



**Escuela de Doctorado
y Estudios de Posgrado**
Universidad de La Laguna

MÁSTER DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA
EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL

**Estudio de caso: Importancia de
la Orientación Académica y Personal en los
Estudios Oficiales de Danza**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Nombre de la alumna: M. Paloma Martos Martín
Tutora: Yaritza Garcés Delgado

Curso 2021/2022

Resumen

Los Estudios Oficiales de Danza son estudios que requieren de una entrega y una dedicación que va más allá de unas horas de práctica diaria, para lo cual, cuerpo y mente han de estar preparados para asumir situaciones de tensión que hacen necesario que, en determinados momentos, se recurra a la ayuda de algún profesional externo para atender psicopedagógicamente al alumnado. En este sentido, a través de un estudio de caso, aplicando técnicas de recogida de información, tanto cuantitativas como cualitativas, se profundiza en la opinión de profesionales de la Danza, bailarines y bailarinas en activo y profesores y profesoras de danza, así como de los propios alumnos y alumnas de estos estudios. Los resultados muestran que hay una necesidad expresa por parte de los profesionales, de contar con un profesional de la orientación o psicopedagogía en estos estudios y a lo largo de la carrera profesional de Danza. De igual forma, para el profesorado de estos estudios, la necesidad de este profesional dependerá de factores como el número de estudiantes o del interés por parte de las escuelas donde se imparten estos estudios. En este sentido, sería propicio la creación de programas de intervención psicopedagógicas sobre métodos, metodologías y personalización de las enseñanzas de Danza destinadas al profesorado que imparte dichos estudios. Además, también podría plantearse la contratación de un profesional de la orientación o psicopedagogía que ayude al profesorado en cuestiones de enriquecimiento inter e intrapersonal del alumnado.

Palabras clave: Estudios Oficiales de Danza, orientación, psicopedagogía, estudio de casos, metodologías docentes.

Abstract

The Official Dance Studies are studies that require a commitment and dedication that goes beyond a few hours of daily practice, for which, body and mind must be prepared to assume stressful situations that make it necessary, at certain times, to resort to the help of an external professional to psychopedagogically assist the students. In this sense, by means of a case study, applying both quantitative and qualitative data collection techniques, the opinions of dance professionals, active dancers and dance teachers, as well as those of the students themselves, are examined in depth. The results show that there is an expressed need on the part of professionals to have a guidance or

psychopedagogy professional in these studies and throughout the professional dance career. Similarly, for the teaching staff of these studies, the need for this professional will depend on factors such as the number of students or the interest on the part of the schools where these studies are taught. In this sense, the creation of psycho-pedagogical intervention programmes on methods, methodologies and personalisation of dance teaching for teachers of these studies would be favourable. In addition, the recruitment of a counselling or psycho-pedagogical professional to help the teaching staff in matters of inter- and intra-personal enrichment of the pupils could also be considered.

Keywords: Official Dance Studios, counselling, psycho-pedagogy, case studies, teaching methodologies.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1.	Introducción.....	7
2.	Marco teórico.....	10
2.1.	La orientación educativa y las metodologías docentes	10
2.1.1.	Definición y principios básicos de la orientación educativa.....	10
2.1.2.	Modelos de orientación.....	11
2.1.3.	El papel del orientador/a o psicopedagogo/a.....	12
2.2.	Los Estudios Oficiales de Danza.....	12
2.2.1.	Características de los Estudios Oficiales de Danza.....	13
2.2.2.	Metodologías docentes en los estudios de enseñanzas artísticas..	14
2.2.3.	Dificultades detectadas en los Estudios Oficiales de Danza (estado psicosocial del estudiante).....	17
2.2.4.	Papel de la orientación o psicopedagogía en los Estudios Oficiales de Danza.....	21
3.	Diseño metodológico.....	23
3.1.	Problema de investigación.....	23
3.2.	Objetivos.....	24
3.3.	Método.....	24
3.3.1.	Participantes.....	26
3.3.2.	Instrumentos de recogida de información	28
3.3.2.1.	Instrumentos de corte cualitativo: entrevista grupal y grupo de discusión.....	28
3.3.2.2.	Instrumento de corte cuantitativo: cuestionario para el alumnado.....	30
3.3.3.	Procedimiento	32
3.3.4.	Análisis e interpretación de la información	32
3.3.5.	Cuestiones éticas y de rigor metodológico	34
4.	Resultados	36
4.1.	Contextualización del estudio de caso.....	36
4.2.	Relación entre los Estudios Oficiales de Danza y las emociones ...	36
4.3.	Necesidades psicopedagógicas en los Estudios Oficiales de Danza.	40

4.4.	Atención a la Diversidad en los Estudios Oficiales de Danza.....	42
4.5.	Necesidad de apoyo psicopedagógico en los Estudios Oficiales de Danza.....	44
5.	Discusión y Conclusiones.....	46
6.	Referencias bibliográficas.....	51
7.	Anexos.....	56
7.1.	Cuestionario.....	56
7.2.	Transcripción del grupo de discusión.....	60
7.3.	Transcripción de la entrevista grupal.....	84
7.4.	Carta consentimiento informado y asentimiento	91
7.5.	Carta compromiso investigadora	92

“La danza es la madre de las artes.
La música y la poesía existen en el tiempo;
la pintura y la escultura en el espacio.
Pero la danza vive en el tiempo y el espacio (...)”
Sachs (1944, p.10)

1. INTRODUCCIÓN

Existen multitud de acepciones de la palabra Danza, algunas que se centran más en aspectos técnicos y coreográficos y otras que hacen referencia a aspectos más expresivos y estéticos de este concepto, como son la creación corporal, el lenguaje corporal, el arte, etc. Pero es quizás su traducción del sánscrito como “anhelo de vivir” la que llama la atención y la que sirve de guía a lo largo de este trabajo de investigación.

El ballet es el baile en sentido más espectacular, cargado de elevados matices técnicos que a vista del espectador se ven etéreos y delicados y que esconden años de duro trabajo a ritmo de bastón, poniendo al límite cuerpo y mente para poder ser reconocido de manera global por este exigente mundo. En sánscrito, la danza se define como “anhelo de vivir” y parece una manera real de afrontar estos estudios por parte de los bailarines y bailarinas que desean a toda costa llegar a su meta: vivir en, para y por la danza.

Los Estudios Oficiales de Danza (en adelante, EOD), al igual que ocurre con los estudios oficiales de música, están regidos por unas normas “ocultas” que hacen que el alumnado que cursa estos estudios, para sobrevivir a ellos, deba de estar formado por una “pasta” especial para poder realizarlos adecuadamente y de manera efectiva. La presión sometida sobre estos estudiantes les hace plantearse en multitud de ocasiones la continuidad de los estudios. Además del elevado nivel de exigencia que marca la pauta de las diferentes “asignaturas” que componen los cursos de estos estudios, el alumnado se ven obligados a trabajar con niveles también muy elevados de autoexigencia y superación de dificultades que muchas veces ven como metas inalcanzables.

Es por ello que, el interés de partida de este estudio surge de una necesidad de hacer visible las emociones y sentimientos de los estudiantes de Danza clásica desde el inicio de sus estudios hasta en el transcurso de sus carreras profesionales. Así, el objetivo general de la investigación es indagar sobre la necesidad de incorporar un profesional de orientación o psicopedagogía a los EOD. Este objetivo general, responderá a preguntas como: ¿están los estudiantes de estos estudios preparados para convivir con situaciones que les colocan ante decisiones cargadas de incertidumbre y dificultades de gestión emocional?, ¿está el profesorado de estos estudios adecuadamente formado para poder responder ante situaciones emocionalmente

complejas en su práctica docente?, ¿los profesionales de la Danza han vivido situaciones por las que han tenido que recurrir a ayuda externa para afrontarlas y poder salir adelante con sus carreras?

Parafraseando a Blas Matamoro en su libro “El Ballet” (1998, p.17), “Si bien el ballet es cosa de pocos, el cuerpo es cosa de todos. Y no digamos el alma, que también baila lo suyo”. El autor en esta frase, hace referencia al cuerpo y al alma, dos ingredientes que deben de ser cuidados y tratados con mucho mimo si el bailarín o bailarina quiere desarrollar una carrera larga y llena de éxitos. Es por ello que este trabajo de investigación se centra en la necesidad de ofrecer una formación lo más completa posible que abarque todos los aspectos que desarrollan estos dos ingredientes, el cuerpo y el alma de un bailarín o bailarina, para conseguir que éstos “bailen” al son de melodías alegres y tristes, fuertes y suaves, que los capaciten a explorar diferentes escenarios de la vida, a afrontar diferentes situaciones y a salir victoriosos de ellas.

A continuación, se exponen los diferentes apartados que componen el presente estudio para ofrecer facilidad y comprensión a la persona que lo lea. En primer lugar, se presenta una definición de la Orientación Educativa, atendiendo a sus características, los diferentes modelos de intervención en orientación y se detalla el papel del orientador/a o psicopedagogo/a, guía y protagonista de la orientación educativa. Al mismo tiempo, en este apartado también se presenta una explicación general de los EOD, detallando las características de estos estudios, las metodologías docentes utilizadas en las enseñanzas artísticas, las dificultades que encuentran los profesionales y el alumnado y el papel de la orientación o psicopedagogía en los EOD. Todos estos contenidos serán tratados atendiendo a las necesidades y características de la investigación en cuestión.

Seguidamente, se expondrá el diseño metodológico, detallando el problema de investigación, diferenciando el objetivo general y los objetivos específicos planteados, para finalmente describir el método de investigación atendiendo a las características de los participantes, los instrumentos de recogida de datos, el procedimiento llevado a cabo para la obtención de los resultados, el análisis de los datos y los aspectos éticos y de rigor metodológico seguidos en el estudio.

Para el análisis e interpretación de la información, se han tenido en cuenta diferentes programas atendiendo a las características de ésta. De este modo, para el

análisis cuantitativo se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo básico de los datos recogidos en el cuestionario realizado por el alumnado del centro, a través del programa SPSS. Sin embargo, este análisis cuantitativo únicamente nos servirá de complemento a la información recogida a través del grupo de discusión y de la entrevista grupal. Para el análisis cualitativo exigido por estos instrumentos, se utilizará el software Atlas-ti v.9.

Posteriormente, se presentarán los resultados obtenidos en este estudio y con la intención de dar respuesta a los objetivos planteados inicialmente. Y para finalizar, en el apartado de discusión y conclusiones, se explicarán las limitaciones encontradas en este trabajo de investigación, así como la utilización de la información recogida en este estudio para la realización de posibles estudios futuros.

Para finalizar, se presentará la bibliografía utilizada en la realización de este trabajo (siguiendo las directrices de la normativa APA-7) y los anexos con el cuestionario implementado, las transcripciones del grupo de discusión y de la entrevista grupal llevados a cabo y demás documentación utilizada en este trabajo de investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. La orientación educativa

En este subapartado se desarrollará el concepto de orientación educativa y los principios básicos de ésta. Se realizará una primera aproximación al origen del concepto y definición de la orientación, apoyada en la teoría de Rodríguez-Espinar (1993) y los principios básicos de la orientación. A continuación, se recogen algunas ideas sobre los modelos de intervención en orientación según autores como González-Benito (2018) y Pantoja (2004). Para finalizar, se tratará una breve descripción del papel del orientador/a o psicopedagogo/a en la intervención en orientación.

2.1.1. *Definición y principios básicos de la orientación educativa*

El término orientación educativa ha sido definido a lo largo del tiempo desde diferentes puntos de vista, pero con un significado común: proceso de ayuda para conseguir una promoción personal y una madurez social de la persona. Ana González-Benito, recoge en su artículo Revisión Teórica de los modelos de orientación educativa (2018), una tabla donde se puede ver la evolución de la definición de orientación educativa, dependiendo de varios autores y épocas. Orientar significa guiar, conducir, ayudar a conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea. Por ello, la orientación en el sentido estricto de su función, debe ayudar al individuo a clarificar su postura ante la vida comprendiendo sus posibilidades y limitaciones. Y el orientador u orientadora sería la persona que dirige o guía a los individuos hacia ciertas finalidades o metas educativas y vocacionales o profesionales.

Para Rodríguez-Espinar (1993), existen tres principios básicos de la orientación educativa:

- 1) Principio de Prevención: asume que la orientación es esencialmente proactiva, es decir, debe anticiparse a la aparición de posibles situaciones que influyen en el pleno desarrollo de la personalidad de los sujetos.
- 2) Principio de Desarrollo: La orientación ha de acompañar al sujeto a lo largo del proceso de desarrollo de éste, ayudándolo en la adquisición de las competencias adecuadas en cada una de las etapas de su desarrollo. Este principio conlleva la conceptualización de la orientación como un proceso dirigido al desarrollo

integral de la persona. Para llevar a la práctica este proceso se han de diseñar tareas y estrategias para el desarrollo en las aulas, mediante la implementación de programas en función de sus necesidades.

- 3) Principio de Intervención Social: Este principio pone el énfasis en el contexto en el que el alumno o alumna se desenvuelve y que de alguna manera lo mediatiza. La orientación no solo debe proporcionar al alumnado el conocimiento de las variables del contexto socio-ambiental en el que se encuentra, sino que además debe proporcionarles las estrategias para actuar en este contexto. De este modo, el orientador es visto como un agente de cambio.

2.1.2. Modelos de orientación

La orientación educativa, como disciplina dirigida a la acción, conlleva la puesta en práctica de actuaciones con la finalidad última de conseguir el desarrollo personal y social de las personas sobre las que actúan. Los complejos cambios que se producen en la acción educativa exigen que los profesionales de la orientación utilicen diferentes estrategias dependiendo de las circunstancias, por lo que un modelo mixto sistémico y de colaboración parece que podría ser el modelo ideal de orientación educativa (González-Benito, 2018). La actuación orientadora está integrada en cualquier acción educativa, por lo que tanto el estudiante como todos los demás agentes educativos, deberán desarrollar una implicación activa y directa.

De este modo, el orientador/a no solo es guía para el alumnado, sino también lo es para la práctica docente del profesorado y como tal, ofrece estrategias y claves para que el profesorado pueda desarrollar metodologías adaptadas a las características de sus alumnos/as y al contexto en el que se desarrollan.

Para Pantoja (2004),

Un modelo es un marco teórico de referencia de la intervención orientadora, que se identifica con la representación de la realidad sobre la que el orientador debe actuar e indica los fines, métodos, agentes y cuantos aspectos sean necesarios para su aplicación práctica” (p.21). Según Bisquerra (1998), “los modelos de orientación sugieren procesos y procedimientos concretos de actuación, es decir, se pueden considerar como ‘guías para la acción’ (p.42)

En la actualidad, se diferencian diferentes modelos de orientación atendiendo al criterio a través del cual los diferentes autores los clasifican. Se pueden distinguir diferentes modelos en función del origen de la orientación educativa, del enfoque

teórico en el que se basan, del tipo de ayuda, del tipo de relación entre el orientador y el orientado, del tipo de intervención, etc. Rodríguez (1995) clasifica los modelos de orientación diferenciando entre modelos históricos, modernos, contemporáneos y para dar respuesta a las necesidades sociales.

Como se puede observar, no es acertado la utilización de modelos puros, por lo que el acierto está en elegir los modelos adecuadamente y combinarlos entre sí para poder ofrecer una respuesta mejor adaptada a las necesidades de los orientados y de las diferentes situaciones. La utilización de medios tecnológicos es un recurso muy importante en la tarea de un orientador/a y en la sociedad en general. En Nuevas tendencias de los modelos de orientación (8 de enero de 2020) se dice que la orientación educativa en los centros educativos de hoy en día no se desarrolla a través de unos modelos de manera individualizada, sino que se realizan combinaciones de los diferentes modelos conocidos por todos, produciendo modelos mixtos adaptados a las necesidades y las realidades de cada centro educativo.

2.1.3. *El papel del orientador/a o psicopedagogo/a*

Santana (2003), dice en relación a la función del profesional de la orientación, que:

La relación de ayuda precisa de una serie de cualidades o actitudes que el orientador ha de transmitir al sujeto y que pueden resumirse en aceptación (el asesorado es una persona independiente y digna de confianza y que ha de ser aceptada tal cual es), comprensión (ponerse en el lugar del otro a través de la empatía) y la sinceridad (presentarse al otro de forma auténtica) (p.101)

Dependiendo del modelo de intervención llevado a cabo, el papel y las funciones del orientador/a se centra más en unos aspectos que en otros. Pantoja (2004) señala que:

En realidad, se trata de una intervención por programas potenciada por el modelo de consulta, que deja el modelo clínico para los casos en que sea imprescindible. La presencia de medios tecnológicos es asidua, pero sin que llegue a desbancar al orientador” (p.55)

De este modo, el profesional de la orientación se convertirá en un “experto colaborativo” que coopere con otros profesionales desde el contexto del centro, con el objetivo de mejorar la respuesta educativa a cada alumno y alumna.

2.2. Los Estudios Oficiales de Danza

A lo largo de este subapartado se expondrán las principales características de los EOD atendiendo a la última ordenación llevada a cabo a través de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), y la posterior Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). De igual forma, se hará referencia a diversos estudios relacionados con el estudio de las enseñanzas artísticas, como son la música, la pintura o la danza

A continuación se hará una breve exposición de las metodologías docentes utilizadas en las enseñanzas artísticas, para posteriormente recoger las diferentes dificultades presentes en los EOD y finalmente se expondrá el papel de la orientación o psicopedagogía en los EOD, sostenido fundamentalmente con investigaciones como las de Sanabria Mora (2008), Gouvêa (2009) y Pulido (2021), entre otros.

2.2.1. Características de los Estudios Oficiales de Danza

Las enseñanzas profesionales de Danza cobran especial relevancia con la entrada de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), quien la reestructura con la finalidad de equiparar los estudios oficiales con una formación más acorde a las demandas del momento. Anteriormente, se fijaba en cinco años la carrera de Danza y ya abría camino para el reconocimiento del conocimiento práctico al mismo nivel que el conocimiento académico. De esta manera, la LOGSE, estructura los estudios en tres grados: Grado Elemental, Grado Medio y Grado Superior, cada uno de ellos con una duración diferente.

Las enseñanzas regladas del Grado elemental tienen una duración de 4 años y están organizadas en 4 cursos donde se imparten asignaturas como Danza Clásica, Danza Española o Danza contemporánea y Música y tras su finalización capacitan al alumnado para poder ejercer la profesión de maestro de Danza. El Grado medio tiene una duración de 6 años, organizados en 3 ciclos de 2 años cada uno. En él se imparten especialidades como Danza Clásica, Danza Contemporánea o Danza Española. Estos estudios capacitan para la obtención del Título de Técnico/a de las Enseñanzas profesionales de Danza, para la especialidad cursada. Es posible compaginar estos estudios con los estudios de Educación Secundaria y una vez superado este grado, si se superan las materias comunes de Bachillerato, podrá obtenerse el título de Bachiller.

Para acceder a estos estudios, se tendrá que superar una prueba de acceso que regula cada comunidad autónoma y que contempla la posibilidad de acceder a cualquiera de los cursos de las enseñanzas de Danza sin necesidad de haber cursado los cursos anteriores.

Los estudios superiores de Danza o estudios de Grado superior están formados por un solo ciclo cuya duración dependerá de las características de los estudios. Están regulados por el Real Decreto 1614/2009 donde se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores que se regulan por la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE).

Las enseñanzas del Grado elemental y el Grado medio están basadas en proporcionar los estudiantes de estos estudios, la técnica, el aprendizaje del lenguaje de la danza, la musicalidad, la concentración y la memoria coreográfica, con la finalidad de prepararles para los estudios superiores de Grado en Danza, que tendrán como objetivo fundamental dotar al alumnado de habilidades para poder llegar a ser docente, investigador o intérprete de Danza.

De este modo, el perfil del Graduado en Danza, atendiendo al Real decreto 632/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

Corresponde al de un profesional cualificado que domina los conocimientos y habilidades propios de la danza, con un profundo conocimiento del funcionamiento del cuerpo en todos sus aspectos, que debe disponer de unos conocimientos teóricos fundamentados e integrados con la praxis de la danza que le permitan desarrollarse y crecer como creador, intérprete y pedagogo, capaz de asumir la dimensión ética y deontológica de la responsabilidad personal y profesional. (art. 2, p.48503)

2.2.2. Metodologías docentes en los estudios de enseñanzas artísticas:

La elección del profesorado acerca de una metodología de enseñanza concreta no se realiza de manera aleatoria, sino que depende de diversos factores (Hernández, 1997), como son: la experiencia previa del docente (modelado), las propias concepciones del docente, los objetivos de enseñanza, las características del alumnado y del contenido. Para ver cómo estos factores influyen en la elección de una metodología

de enseñanza u otra, se puede observar la siguiente tabla elaborada con las orientaciones de varios autores (Hernández, 1991; Gallagher, 1994; García, 1998)

Tabla 1

Relación de concepciones y metodología

Si entendemos que...	Entonces nuestra metodología consistirá en...
El aprendizaje consiste en que el alumnado adquiera una serie de respuestas o habilidades	... centrarse en los ejercicios y la práctica
El aprendizaje consiste en adquirir conocimientos	... la exposición de contenidos para que el alumnado los adquiera
El aprendizaje consiste en la construcción del conocimiento por parte del alumnado la interacción y fomentará la participación del alumnado, generando reflexiones sobre la realidad y dándoles posibilidades de experiencia y contraste con lo que enseñamos

Fuente: Recuperado de Hernández (1997)

Aunque ya se conoce la importante influencia que tiene la danza en los procesos de construcción de cultura y sociedad, así como su importancia en la educación, en algunos contextos educativos la danza es vista como la simple memorización de unos pasos y unas coreografías, entrando en conflicto con las políticas y reflexiones acerca de la danza y de la Educación Artística que se tienen en el ámbito internacional y nacional. Restrepo (2003) nos comenta:

No se trata solamente de estimular el aprendizaje de formas, rutinas, técnicas corporales o como se hace en algunos de nuestros centros educativos de conformar grupos de danza tradicional, pensando que con esto se está preservando y transmitiendo el patrimonio, y además se está brindando una formación corporal (p.28)

Tal y como recoge Pulido (2021), la danza capacita a los estudiantes tanto en lo referente al cuerpo como en lo referente a la mente, ya que permite tener mayor habilidad física y al mismo tiempo, fortalece la concentración a la hora de realizar un ejercicio o una sucesión de pasos en un momento y tiempo determinado. Para el aprendizaje en la danza se hace necesario atender al tipo de danza que se quiere enseñar, a quién va dirigida la enseñanza y en qué contexto se desarrollará el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, teniendo en cuenta estos aspectos se podrá planificar y desarrollar este proceso de aprendizaje.

García (1997) nos habla de dos tipos de estilos de enseñanza de la danza: “el primero enseñanza mediante la instrucción directa y el segundo enseñanza mediante la resolución de problemas” (p.145). La enseñanza mediante la instrucción directa consiste en la imitación de un modelo, en donde el alumno/a reproduce los movimientos de forma fidedigna, sin tomar ninguna decisión acerca de la realización de estos movimientos. Este estilo de enseñanza es el más utilizado en las enseñanzas más técnicas como son el ballet, las danzas regionales o folclóricas, entre otras.

A diferencia de este estilo de enseñanza, encontramos la enseñanza mediante la resolución de problemas, la cual según García (1997) el alumno/a es el protagonista y “el movimiento cargado de significación personal, surge de la vivencia de la experiencia de aprendizaje que tiene su origen en la capacidad de los alumnos para configurar sentimientos e ideas y darle sentido a la realidad ” (p. 147). En este estilo de enseñanza, el alumno/a decide cómo moverse y dónde, adecuando los movimientos de su cuerpo con la finalidad de resolver el problema planteado, imprimándole sus emociones y experiencias previas en la danza y creando nuevas formas de expresar con el movimiento. Este estilo es utilizado habitualmente en las improvisaciones.

Estos estilos de enseñanza se desarrollan a través de las diferentes sesiones, organizadas previamente atendiendo a factores como el nivel del grupo clase, la duración de cada sesión y la planificación previa determinada por el docente. García (1997) señala que para poder obtener éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje “es imprescindible elaborar un buen plan de la sesión (...) el cual servirá al profesor de pauta para organizar progresivamente las actividades” (p.148).

Gouvêa (2009) comenta: “

Al trabajar con arte, se trabaja no solo con conocimiento específico, con sensibilidad y con emoción, con identidad y con subjetividad, sino también con el pensamiento, en un nivel distinto al comúnmente utilizado en el día a día de la escuela (p.32)

Esta autora afirma que “la enseñanza del arte no es lineal” (p.32), es decir, que al impartir cualquier lenguaje artístico, no solo se trabaja con la disciplina en sí misma, las emociones, la subjetividad y la identidad, sino también con el pensamiento.

Además, Gouvêa (2009) advierte acerca de la formación del docente de enseñanzas artísticas, indicando que “En cualquier nivel de enseñanza, el profesor de

arte debe ser, ante todo, alguien vinculado a un contexto artístico como forma de vivir. Es esencial que la experiencia estética sea un componente importante en su vida cotidiana” (p.32). Por lo tanto, según esta autora, es necesario que el profesor/a posea una base teórica y una formación específica en la disciplina artística que imparte, que le capacite, a través de una amplitud de pensamiento, para hacer posible la realización de nuevos procesos individuales y colectivos. Así, es el maestro quien decide sobre los procesos propuestos, introduciendo normas según considere necesario (Gouvêa, p.33).

Por lo tanto, se puede concluir que al hablar de metodología de enseñanza de la danza, así como de otras artes, será determinante la formación del maestro y su visión acerca de la disciplina que imparte, además de la evaluación y los recursos necesarios para desarrollar una clase de danza.

2.2.3. Dificultades detectadas en los Estudios Oficiales de Danza (estado psicosocial del estudiante)

Noverre, reconocido bailarín y coreógrafo francés (1946), recoge en su obra *Cartas sobre la Danza y sobre los Ballets*, la siguiente afirmación: “El Ballet es una especie de máquina más o menos complicada, cuyos efectos diferentes impresionan y sorprenden por su rapidez y multiplicación” (carta V, 92). Al valor de lo racional, lo cuantificable, se le unen además la armonía y el orden, para conformar los fundamentos teóricos y prácticos del ballet, tal y como defiende Noverre y aún llega de esta forma a nuestros días.

Bougat (1994) define a la Danza como la más humana de todas las artes, y como todo lo humano, está cargada de emociones y sentimientos. El bailarín tendrá que adaptar su cuerpo a las demandas de cada tipo de danza, de cada coreógrafo, así como de cada emoción (Laban, 1987) para lo cual será necesaria una entrega total y absoluta, un compromiso completo y elevados niveles y autoexigencia y aceptación, aspectos todos ellos que delimitarán el acceso a este arte a cualquier persona.

La adecuación a modelos de cuerpo y de movimiento que propone el tipo particular de danza o baile que se practica y aprende, repercuten positiva o negativamente en la visión del propio cuerpo, y consecuentemente en los modos de intervención sobre el mismo (Mora, 2008, p.2)

Los estudiantes de Danza, además de los pasos, movimientos y coreografías, también interiorizan visiones generalizadas sobre el cuerpo de un bailarín o bailarina y

sobre cómo deben realizarse los movimientos para ser perfectos, sobre lo que es válido o lo que es visualmente aplaudido y sobre si sus propios cuerpos son adecuados para la Danza (Mora, 2008). De igual forma, influirá determinadamente, las diferencias entre lo que el estudiante ve reflejado en el espejo sobre su cuerpo y sus movimientos, y a lo que se espera que llegue y realice en la Danza bajo esos cánones de cuerpos creados para ésta.

Ruiz (2012), define los deportes de resistencia individuales como aquellos deportes en los que el participante se encuentra solo en el espacio y afronta una situación motriz, superándose a sí mismo, a una marca, a una distancia o a una puntuación. La finalidad es superarse a uno mismo, la competitividad tiene lugar con uno mismo, por lo que se hacen necesarias capacidades como el control mental, la concentración, la estabilidad y la aceptación de un alto grado de responsabilidad. Además, exigen una elevada habilidad para dominar la complejidad técnica, cualidades físicas óptimas, el conocimiento de uno mismo y la autovaloración personal (Valenzuela y Mármol, 2016).

En los centros y conservatorios de Danza, está muy arraigada la idea de que existe un único modelo de cuerpo apto para esta Danza, un único cuerpo que responde a los parámetros estéticos específicos definidos y el cual será capaz de ejecutar los movimientos y técnicas que los estudiantes deben realizar. Mora (2008) habla de configuración de un modelo exclusivo y único de cuerpo, con una condiciones anatómicas específicas, sostenido con principios técnicos estrictos, dejando poco o ningún espacio a la innovación.

En las clases de ballet impartidas en las diferentes instituciones, estos principios se hacen patentes. Los estudiantes de Danza se juzgan a sí mismos y a los compañeros bajo estos cánones, confirmando si sus cuerpos responden a ellos y si sus movimientos se desarrollan adecuadamente. Muchos hablan de la técnica clásica como la verdadera danza, frente a otras danzas como la contemporánea y la expresión corporal que describen como carentes de técnica (Mora, 2008).

En la Danza, tanto el alumnado como el profesorado utilizan el término de “condiciones” para referirse a los elementos de ese modelo de cuerpo ideal; son las características corporales que constituyen la base para poder aprender la totalidad de la

técnica específica de la danza clásica. Son características innatas, que no son aprendidas y que, unidas al esfuerzo o tiempo de ensayo, determinarán las posibilidades de convertirse o no en una bailarina o bailarín profesional. Las condiciones serán las responsables de decidir quiénes serán los bailarines y bailarinas solistas de los espectáculos y quiénes participarán como cuerpo de baile; quiénes podrán continuar sus estudios hasta finalizarlos en su totalidad y quiénes serán alentados para participar en audiciones con la finalidad de formar parte de compañías de ballet más importantes (Mora, 2008).

A este entramado se le suma que, en la etapa de la adolescencia, el alumnado de estos estudios, más centrado en las limitaciones que en las virtudes que le devuelve la imagen del espejo, ve muy lejano el poder parecerse a las grandes figuras del ballet del momento, referentes para ellos y ellas de su práctica diaria. La propia visión del bailarín o de la bailarina entra en conflicto cuando su deseo de llegar a formar parte de una compañía de danza profesional se ve frenado por la ausencia o insuficiencia de las ya nombradas condiciones. Incluso se puede dar el caso de que, en aquellos bailarines y bailarinas que aún teniendo las condiciones adecuadas, pueden aparecer sentimientos y sensaciones que les llevan a pensar que no podrán conseguir su meta. Como dice Mora (2008), “Indudablemente, cuando la meta final es ser un “elegido”, la mayoría caerá en la frustración” (p.5).

Relacionado con este aspecto, se puede hablar del síndrome de sobreentrenamiento, que aparece en músicos, bailarines, además de en deportistas de alto rendimiento, los cuales están sometidos a grandes cargas de trabajo en períodos prolongados de tiempo (Reynoso, 2015). Este síndrome se puede asemejar al síndrome de burnout que está relacionado con el rendimiento en la actividad laboral y cuyos síntomas responden a agotamiento emocional, fatiga y depresión (Graue, Álvarez y Sánchez, 2008). Tanto en la música como en la danza, el intérprete debe transmitir emociones, sensaciones o sentimientos exigidos por el autor o por el coreógrafo, por lo tanto será necesaria una actividad emocional intensa por parte del intérprete (Reynos, 2015).

El papel del profesorado de los EOD es determinante para poder ayudar al alumnado a conformar una imagen propia adecuada a sus características anatómicas, a

través del trabajo diario en las clases de Danza. Pero podría considerarse que hay aspectos de su práctica docente que no llegan a responder a particularidades no menos importantes que la ejecución de los ejercicios y pasos recogidos en los currículos de cada curso. Lindo (2017) lo explica diciendo:

Quien se dedica a la enseñanza de la danza tiene doble responsabilidad, y tal vez distinta a los demás docentes, y es que su proceso se enfoca no solo en el cambio de una conducta motriz, de una transformación de lo corpóreo, sino de su emocionalidad, de sus sentimientos, lo cual es fundamental en el desarrollo de la danza (p.4)

Además, una de las problemáticas que más se repiten en la educación actual en general es la escasa formación del profesorado en competencias para la inclusión en las aulas. Diversas investigaciones como las de López y Mengual (2015) o las de Alemany y Villuendas (2004) se hacen eco de la escasa sensibilización y capacitación del profesorado en aspectos como la diversidad y aspectos psicopedagógicos del alumnado de sus aulas. Esta situación, se ve reflejada también entre los docentes de las enseñanzas artísticas, tanto en la música, como en la Danza.

Otro de los aspectos a tener en cuenta, siguiendo a Ponce de León (2017) quien afirma que una de las dificultades más características y que más se repiten en las enseñanzas de las artes, es el poco tiempo del que dispone el alumnado para el estudio, bien sea para la práctica de un instrumento, para la elaboración de obras pictóricas o para los ensayos de coreografías. La incompatibilidad de horarios con los estudios de educación tanto obligatoria como no obligatoria o universitaria, convierte casi en imposible integrar en la rutina diaria el estudio y práctica de estos estudios. Además, a medida que se va avanzando en los estudios, las horas de dedicación van aumentando, lo que supone una sobrecarga de estrés añadido para el alumnado.

Zarza-Alzugaray et al. (2016) hablan de la relevancia que tiene la ansiedad escénica en músicos a lo largo de su formación superior, tal y como ya adelantaron Fishbein et al. (1988) en su estudio realizado con una muestra de 2212 músicos, en el cual se recogieron datos sobre la alta tasa de problemas psicológicos presentes en este tipo de profesionales. Al igual que con la música, en la Danza se pueden encontrar muchas similitudes en relación con los episodios de ansiedad y estrés, así como otros problemas psicológicos que presentan los estudiantes de Danza.

Finalmente, Giménez (2012) se centra en la necesidad de cambiar la percepción que se tiene actualmente en nuestro país, sobre el fin último del profesional de la danza, caracterizado por exclusivamente ser bailarín, coreógrafo y profesor/a de Danza. Apela por la urgencia de contemplar lo que ocurre en otros países del continente europeo o anglosajón, mirar hacia éstos para confirmar que el perfil del profesional de danza puede abarcar muchas otras disciplinas.

2.2.4. Papel de la orientación o psicopedagogía en los Estudios Oficiales de Danza

Los profesionales de la orientación o psicopedagogía ponen en práctica una serie de actuaciones a través de diferentes estrategias, con la finalidad de conseguir unos objetivos descritos inicialmente, para lo cual, centran estas actuaciones en un modelo que les puede servir de guía a lo largo de toda su intervención. Por lo tanto, estos profesionales deben conocer las características de los receptores de las actuaciones para ajustar su intervención a éstas, así como al contexto en el que se desenvuelven (González-Benito, 2008).

Al igual que ocurre en los estudios de música, el alumnado que cursa los EOD presenta multitud de inseguridades acerca de su futuro. Muchos de los estudiantes de Danza desconocen las posibilidades y opciones de futuro profesionales vinculadas a la Danza fuera de las consabidas finalidades docentes. A esto se le suma la falta de formación psicopedagógica adecuada al alumnado para hacerles capaces de enfrentarse a las diferentes necesidades emocionales que pueden presentar, como puede ser la frustración (Mora, 2008).

A lo largo de los apartados que anteceden a este, se ha podido comprobar como los Estudios de Danza y la Danza en general, pone al cuerpo y a la mente del bailarín o bailarina en situaciones que lo hacen llegar a su máximo potencial, tanto física como emocionalmente. En los centros de educación existe un departamento de orientación que tiene como función primordial guiar al alumnado y al profesorado y ayudar a estos agentes a través de un refuerzo académico y profesional (Ponce de León, 2009). Sin embargo, en los centros específicos de enseñanzas artísticas, no existe este tipo de ayuda, a pesar de que los pocos estudios realizados al respecto nos alertan de la necesidad de preparar al alumnado para estas condiciones, así como el profesorado de estos estudios debe de ser capaz de dar respuesta ante situaciones para las que no

siempre han sido formados y derivar a los alumnos y alumnas a los profesionales que están preparados para ello.

De este modo, se podría afirmar que el alumnado de los estudios de enseñanzas artísticas, presenta una necesidades que no están siendo atendidas desde los centros y según Ponce de León y Lago (2009), estas necesidades están íntimamente relacionadas con la complejidad del mundo profesional al que se van a enfrentar los estudiantes.

El equilibrio emocional influye de manera positiva en el desarrollo de cualquier tarea o actividad que se desee realizar (Goleman, 1996) y este equilibrio podría llegar a conseguirse con la ayuda de una orientación adecuada a la actividad a desarrollar y a los contextos en los que se desarrolla. Esta intervención podrá ser llevada a cabo a través de varios niveles, desde un programa de intervención para dar formación al profesorado acerca de la detección e identificación de posibles dificultades en el alumnado, hasta la intervención directa del profesional de la orientación o psicopedagogía para ofrecer estrategias al alumnado que le ayuden a afrontar las diferentes situaciones que se le puedan presentar.

Se trata de una intervención donde el centro de la misma es el alumno/a, en su individualidad, sin atender en profundidad a las características del grupo, ya que éste es el protagonista de su propia “danza”, de su vida como bailarín o bailarina y ha de ser capaz de, con la ayuda de los profesionales, conformar su personalidad como futuro profesional del mundo de la danza.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

El presente trabajo de investigación está basado en una metodología cualitativa. Este tipo de investigación se caracteriza por acercarse a la realidad, dejando atrás entornos de investigación como los laboratorios y entender y describir situaciones desde el interior de las mismas. Gibbs (2012) comenta, “La investigación cualitativa no es ya simplemente ‘investigación no cuantitativa’, sino que ha desarrollado una identidad propia” (p.12) y esa identidad propia es posible medirla a través de procesos difícilmente cuantificables, pero no por ello menos válidos.

A través de esta metodología, ha sido posible realizar un estudio en profundidad de la situación actual de los centros donde se imparten Estudios Oficiales de Danza en nuestra comunidad autónoma, recogiendo las opiniones del profesorado que imparte estos estudios y de un grupo de profesionales de la Danza clásica que ofrecieron sus visiones y opiniones basadas en sus propias experiencias y trayectorias profesionales.

Además, como apoyo a este trabajo de investigación, de manera anecdótica, también fue posible recoger información referente a las opiniones del alumnado que cursa estos estudios a través de un cuestionario.

3.1. Problema de investigación

El motivo que fundamentó este trabajo de investigación surgió de la percepción que se tiene acerca de los altos niveles de exigencia existentes entre los alumnos y alumnas que cursan los Estudios de Danza y la inexistencia de la figura de un/a orientador/a o psicopedagogo/a que pueda ayudar a gestionar las situaciones que puedan producirse en este contexto. Generalmente, el alumnado se ve en la obligación de recurrir a especialistas fuera de las escuelas para poder responder adecuadamente a situaciones de salud generadas por las altas exigencias de estos estudios.

Los Estudios de Danza son estudios oficiales, por lo que debería existir una figura de este tipo que pueda orientar y ayudar al alumnado ante situaciones relacionadas con estos altos niveles de exigencia y aprender a controlar y gestionar las emociones de manera asertiva. De igual forma, si no es posible incorporar este servicio en los centros de manera permanente, se les podría ofrecer al profesorado la posibilidad de realizar una formación específica a través de un programa de intervención, que les

ayude a adquirir estrategias para la resolución y atención del alumnado en estas situaciones especiales.

3.2. Objetivos

La finalidad última de esta investigación fue comprobar qué percepción tienen los agentes educativos y profesionales que intervienen en los Estudios de Danza con respecto a la formación pedagógica y metodologías docentes impartidas, y cómo influyen éstas en las capacidades inter e intrapersonales del estudiantado. De manera específica, el objetivo general de esta investigación ha sido indagar sobre la necesidad de incorporar un profesional en orientación o psicopedagogía a los EOD.

Además, se persiguieron una serie de objetivos específicos que ayudaron a conseguir responder el objetivo general:

1. Conocer la percepción del profesorado al respecto de las metodologías y estrategias docentes que se utilizan para impartir los EOD.
2. Describir la percepción de algunos profesionales de la Danza con respecto a sus experiencias y sentimientos vividos a lo largo de su carrera profesional.
3. Conocer la opinión de los profesionales al respecto de contar con un orientador/a o psicopedagogo/a durante su formación académica para responder a las necesidades que puedan surgir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudios.
4. Conocer la percepción del alumnado respecto a sus dificultades interpersonales e intrapersonales que encuentran en los diferentes cursos de los EOD.

3.3. Método

En este Trabajo Fin de Máster se utilizó como método de investigación el estudio de casos. Las definiciones más importantes de este método de investigación, se podrían resumir en la interpretación dada por Rodríguez et al. (1999), quienes comentan que el estudio de casos “implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de estudio” (p.92). Para Yin (1994), “un estudio de casos es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes” (p.13). El estudio de casos sirve para conocer la situación de un caso en

particular y, a través de una aproximación progresiva, flexible y adaptativa, poder hacer valoraciones de las tensiones y problemas que los informantes vayan “destapando” a medida que el estudio vaya evolucionando.

El estudio de casos puede desarrollarse a través de metodologías cuantitativas, cualitativas o mixtas, indistintamente, tal y como Hernández-Sampieri et. al. (2004) en su definición, un estudio de caso consiste en “una investigación que mediante los procesos cuantitativo, cualitativo o mixto se analiza profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría” (p.45).

Son muchos los autores que han centrado sus estudios en este método de investigación, pero quizás y atendiendo a Yazan (2015), se destaca a tres de ellos por su especial relevancia, como son Robert Yin (2009), Sharan Merriam (1998) y Robert Stake (1998). Los tres se basan en paradigmas y visiones diferenciadas, pero para este trabajo de investigación en concreto, Stake (1998) responde mejor a la concepción constructivista bajo la que se quiso centrar este trabajo. Este autor hace referencia a la particularización como finalidad de esta metodología, ya que se escoge un caso particular para profundizar acerca de sus características (qué es, qué hace, cómo hace,...) sin la necesidad de diferenciarlo de otros casos (Stake, 2007).

Se trata de un estudio de caso de tipo instrumental, según la clasificación de Stake (1995), donde el caso se convierte en el referente para conocer una situación en concreto, como son los problemas que presentan los estudiantes de los Estudios de Danza en referencia a los altos niveles de autoexigencia y exigencia característicos de estos estudios y de esta profesión. El objetivo es conocer y comprender la particularidad de una situación, para poder distinguir cómo funciona en general un todo. Así pues, se pretende conocer y comprender la situación actual en los Estudios Oficiales de Danza con respecto a los altos niveles de exigencia característicos a estos estudios, para poder tener una visión general de estos estudios a nivel nacional y detectar si existe la necesidad de contratar a un profesional del ámbito de la orientación o psicopedagogía para atender al alumnado de los EOD.

La flexibilidad de este método de investigación nos permitirá utilizar diversas técnicas de recogida de datos, destacando de entre todas, la entrevista y los grupos de discusión o grupos focales. En definitiva, con este estudio de casos se ha podido

profundizar con respecto a las necesidades psicopedagógicas que presenta el alumnado que realiza los EOD, para dar respuesta a nuestra finalidad última u objetivo general de investigación.

3.3.1. Participantes

Con esta investigación se pretende explorar las concepciones sobre la necesidad de incorporar la figura del orientador en los EOD de Tenerife, para lo cual se ha seleccionado una muestra de manera no aleatoria e intencional. Se ha escogido este Centro ya que, es el único de la Isla de Tenerife que ofrece este tipo de estudios oficiales.

La muestra de este estudio la conforman: profesorado del centro, profesionales del mundo de la Danza (informantes claves) y alumnado mayor de 14 años que está cursando o ha cursado los EOD (informantes ayudantes). Los informantes ayudantes servirán para contrastar la información que ofrecen los informantes claves.

En la entrevista grupal semiestructurada, la población en este caso fue el profesorado de los EOD del centro en cuestión, por lo que se trata de una selección no aleatoria e intencional. Esta selección de la población está compuesta por dos docentes de estos estudios. Se trata de un profesor de género masculino, que imparte docencia en los cursos de 3º y 4º y lleva menos 4 años impartiendo docencia y una profesora de género femenino, que además es la actual directora del centro y que imparte docencia en los cursos de 1º y 2º y cuya trayectoria profesional es más extensa (más de 50 años entre los Estudios Oficiales y los Estudios no Oficiales de Danza).

Además, el grupo de discusión, el cual también estaba formado por una selección no aleatoria e intencional, constituido por un grupo de profesionales del mundo de la Danza que han desarrollado sus carreras profesionales en diferentes lugares, pero que todos cumplen con el requisito de ser profesionales de la Danza Clásica. La muestra estaba constituida por cuatro profesionales, que en la actualidad continúan desarrollando sus carreras como docentes, pero que han tenido una trayectoria larga como bailarines y bailarinas de ballet clásico en diferentes países y compañías de danza profesional. Tres de ellas son de género femenino y uno de género masculino. Todos imparten estudios de danza en diferentes centros de la isla de Tenerife. Esta

variabilidad ofreció resultados más enriquecedores y positivos para el trabajo de investigación realizado. Las edades de éstos oscilan entre los 30 y los 47 años.

En la siguiente tabla se recogen los criterios de homogeneidad y heterogeneidad de la muestra del grupo de discusión (Tabla 2).

Tabla 2

Criterios de homogeneidad y heterogeneidad de la muestra del Grupo de Discusión

Muestra	C. Homogeneidad	C. Heterogeneidad
Profesionales de la Danza	Miembros de Compañías de Danza	Pertencientes a Compañías de Danza profesionales diferentes
	Profesorado de Danza (no EOD)	Escuelas de Danza diferentes
		Experiencia profesional docente en Danza

Finalmente, en el cuestionario, la muestra está formada por 17 alumnos y alumnas de los EOD, así como alumnado recién egresado de los últimos cursos. Los datos sociodemográficos de la población participante, quedan recogidos en la siguiente tabla (Tabla 3):

Tabla 3

Datos Sociodemográficos

Instrumento: Cuestionario	
Muestra: Alumnado Estudios de Danza	
Descripción de la muestra:	
Sexo	<ul style="list-style-type: none"> ● n=14 mujeres ● n=2: hombres ● n=1: otros
Edad	<ul style="list-style-type: none"> ● n=7: entre los 14 y los 17 años ● n=6: entre los 18 y los 25 años ● n=3: mayores de 25 años
Estudios	<ul style="list-style-type: none"> ● n=8: cursando estudios ● n=9: estudios finalizados
Situación	<ul style="list-style-type: none"> ● n=3: trabajo y Estudios Danza ● n=12: Estudios Danza y otra formación ● n=1: Trabajo, Estudios Danza y otra formación ● n=1: Estudios Danza

3.3.2. Instrumentos de recogida de información

El presente estudio se llevó a cabo a través de una metodología de investigación cualitativa-interpretativa. por lo que se utilizaron instrumentos de corte cualitativo, como son el grupo de discusión o grupo focal y la entrevista grupal semiestructurada. Además, y de manera anecdótica, se utilizó un cuestionario dirigido hacia el alumnado que cursa los EOD, así como alumnado recién egresado, con la finalidad de complementar la información recogida en el grupo de discusión y en la entrevista grupal.

3.3.2.1. Instrumentos de corte cualitativo: entrevista grupal y grupo de discusión

Para dar respuesta a la recogida de datos cualitativos, se utilizó la entrevista grupal semiestructurada con el profesorado del centro que imparte docencia en los Estudios Oficiales de Danza y el grupo de discusión con un grupo de profesionales de la Danza clásica.

La entrevista es, atendiendo a Stake (1998), “el cauce principal de recogida de datos para llegar a realidades múltiples” (p.63). Podría llegar a confundirse la entrevista con una conversación entre dos o más personas, pero en la entrevista el investigador es el guía y mediador que debe estar atento al “camino” que toman las preguntas previamente estructuradas, así como también debe mantener una escucha activa, redirigiendo la entrevista con vistas a conseguir la información que desea averiguar.

La entrevista semiestructurada, llevada a cabo en este trabajo de investigación, se caracteriza, como dicen los autores Jorrín et al. (2021), por “su flexibilidad, lo que permite al entrevistador realizar preguntas de seguimiento y profundización en función de las respuestas vertidas por el entrevistado a las preguntas clave” (p.192). Estas entrevistas se organizan en función de una serie de tópicos de investigación, en los que se elaborarán unas preguntas clave que serán de ayuda para “guiar la conversación” con los informantes.

Estas preguntas se formularon de manera abierta, para no condicionar las respuestas y opiniones de los entrevistados y así conocer su discurso real, dejando abierta la

posibilidad de que surjan nuevos interrogantes que puedan aportar información interesante a la investigación.

La guía de preguntas y los tópicos de la entrevista realizada al grupo de profesores/as del centro, aparece reflejada en la siguiente tabla (Tabla 4):

Tabla 4

Guía de preguntas y tópicos para el profesorado

Tópico	Preguntas clave
Punto de partida	Se le ha pasado un cuestionario a los estudiantes de los EOD, así como al alumnado egresado. En relación con los resultados obtenidos y la finalidad de este trabajo de investigación, surgen las siguientes preguntas:
Percepción como docente acerca del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo ven a los estudiantes en relación a sus estudios de danza, de manera general? - ¿Creen que los estudios se plantean de la misma manera que cuando ustedes eran estudiantes? - ¿Han cambiado cosas o han mantenido el mismo método que se utilizaba con anterioridad? - ¿Conocen las inquietudes del alumnado en relación con los Estudios de Danza, sus intenciones al finalizarlos, etc?
Características de la docencia en el aula	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué factores creen ustedes que influyen en el rendimiento del alumno/a en las clases? - ¿El estado emocional de los alumnos/as se tiene en cuenta a la hora de dar las clases? - ¿Creen necesaria la formación pedagógica del profesorado de los estudios para responder a las necesidades del alumnado?
Necesidad de un orientador/a o psicopedagogo/a en los Estudios de Danza	<ul style="list-style-type: none"> - Como docentes ¿Ustedes tienen algún tipo de AC para el alumnado NEAE? - ¿Creen que sería necesario incluir orientadores o psicopedagogos en los Estudios de Danza para ayudar al alumnado en las diversas situaciones que viven a lo largo de sus carreras académicas y profesionales?

Además de la entrevista para el análisis cualitativo de este trabajo de investigación, se llevó a cabo un grupo de discusión con cuatro profesionales de la Danza clásica con la intención de proporcionar datos acerca de la percepción de éstos, atendiendo a sus experiencias profesionales, en referencia a la necesidad de contar con un orientador/a o un psicopedagogo/a en los estudios y las carreras profesionales de los bailarines y

bailarinas, que ofrezca estrategias y herramientas para afrontar las diversas situaciones propias de los estudios y experiencias profesionales del mundo de la Danza.

El grupo de discusión o también llamado grupo focal, “se basa en el establecimiento de una discusión grupal sobre un tema o área de discusión particular, que nos ayude a iluminar un aspecto concreto de nuestra investigación” (Jorrín et al. 2021, p.194). Se suelen emplear con la intención de comprender la visión general de un grupo de informantes acerca de un determinado tema o aspecto, aportando una gran variedad de experiencias que enriquecerán el proceso de discusión y reflexión grupal, mediada siempre por el investigador principal.

La guía de preguntas y los tópicos del grupo de discusión realizado con el grupo de profesionales del ballet clásico, aparecen reflejadas en la siguiente tabla (Tabla 5):

Tabla 5

Guión Grupo de Discusión con profesionales de la Danza

Tópico	Preguntas de participación
Punto de partida	Se le ha pasado un cuestionario a los estudiantes de los EOD, así como al alumnado egresado y en relación con los resultados obtenidos surgen las siguientes preguntas:
Percepción personal	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Te sientes realizado con tu carrera y con tu vida como profesional de la danza? - ¿Cómo te percibes tú como bailarín o bailarina? ¿Por qué?
Características de la formación recibida como estudiante y como profesional	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Has echado en falta algún aspecto o contenido que consideras necesario en la formación como bailarín o bailarina de ballet clásico? - ¿Qué factores crees que pueden influir en el rendimiento y por consiguiente en la carrera profesional de un bailarín de ballet clásico? ¿Por qué? - ¿Crees que se cuida y atiende al estado emocional de los bailarines/as durante sus carreras académicas y profesionales? ¿Por qué?
Necesidad de un orientador/a o psicopedagogo/a en los Estudios de Danza	<ul style="list-style-type: none"> - Como profesionales ¿Creen que sería necesario incluir orientadores o psicopedagogos en los Estudios de Danza para ayudar al alumnado en las diversas situaciones que viven a lo largo de sus carreras académicas y profesionales? ¿Por qué?
Demandas	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué demandas o aspectos creen que serían necesarias para completar la formación de los bailarines?

**3.3.2.2. Instrumento de corte cuantitativo de apoyo a la investigación:
Cuestionario para el alumnado.**

Inicialmente y de manera anecdótica, se recogieron una serie de datos a través de un cuestionario dirigido a los alumnos y alumnas que actualmente se encuentran cursando los EOD y para el alumnado recientemente egresado que hayan finalizado los estudios hasta un máximo de tres cursos antes que la actualidad. El cuestionario se considera el instrumento más utilizado para recolectar datos y atendiendo a Hurtado (2000), “Un cuestionario es una serie de preguntas relativas a una temática, para obtener información” (p.469). La utilización de la técnica de encuesta o cuestionario ofrece multitud de ventajas que la hacen muy popular en investigaciones cuantitativas, así como en investigaciones mixtas. Entre estas ventajas destacamos: es una técnica económica, práctica, con un acceso rápido a los resultados, se asegura el anonimato del encuestado, así como no existe ninguna presión por parte del encuestado para responder a sus preguntas, entre otras.

El cuestionario utilizado en este trabajo fue construido ad hoc para la presente investigación. La finalidad de este cuestionario fue conocer las necesidades del alumnado y averiguar si el centro cuenta con un orientador/a o psicopedagogo/a para responder a las necesidades personales, académicas y profesionales propias del proceso de enseñanza y aprendizaje en los EOD.

La estructura y características de este cuestionario se recogen en la siguiente tabla (Tabla 6):

Tabla 6
Características del Cuestionario

Objetivos	Dimensiones	Ítems
4. Conocer la percepción del alumnado respecto a sus dificultades interpersonales e intrapersonales que se les presentan en los diferentes cursos de los EOD y que condicionan su continuidad y finalización de éstos	Datos sociodemográficos	1, 2, 3, 4
	Situación académica y profesional	3, 4
	Expectativas personales	5.1 - 5.20
	Expectativas académicas	6.1 - 6.12

3.3.3. Procedimiento

Inicialmente, se contactó con la Directora del centro y con la Jefe de estudios vía telefónica para concertar una reunión en donde se les explicó la finalidad de este Trabajo de Fin de Máster. Se les expuso los pasos a seguir para la recogida de la información inicial que conformaron el punto de partida de este trabajo de investigación y se acordaron las fechas en las que poder intervenir en el centro sin obstaculizar la función docente del profesorado y el proceso de aprendizaje del alumnado. La carta de consentimiento informado y asentimiento (Anexo 4), la carta de compromiso de la investigadora (Anexo 5) y el cuestionario inicial (Anexo 1) se le envió por correo electrónico a la jefe de estudios del centro, quien a su vez reenvió este cuestionario a los alumnos y alumnas que iban a participar en este estudio, así como a las familias de aquellos alumnos y alumnas menores de edad. Este cuestionario se estuvo cumplimentando durante los meses de junio y julio de 2022.

Para realizar el grupo de discusión se seleccionó a un grupo de cuatro profesionales de la Danza clásica, con la intención de conocer la percepción de éstos acerca de sus experiencias y sentimientos a lo largo de sus carreras profesionales. Para ello se concretó una reunión presencial el lunes 11 de julio a las 19:30 horas, en un emplazamiento privado, con una duración de 120 minutos, en la que los participantes compartieron pensamientos y emociones que dieron lugar a grandes descubrimientos personales. La citada reunión pudo ser grabada, con previo consentimiento de todos los participantes.

Finalmente, se contactó con un grupo de profesores de los EOD impartidos en el centro, con la finalidad de concertar una entrevista grupal para recabar información acerca de su opinión y su visión acerca de la situación actual de los estudiantes de danza y las cargas emocionales que arrastran estos estudios en la actualidad. La entrevista se llevó a cabo de manera telemática, para lo cual se acordó realizarla el sábado 16 de julio de 2022 a las 16 horas y tuvo una duración de 40 minutos, pudiéndose grabar previo consentimiento de los participantes.

3.3.4. *Análisis e interpretación de la información*

Los datos obtenidos con el cuestionario (Anexo 1) fueron analizados a través del programa estadístico *Statistical Product and Service Solutions (SPSS)* para Microsoft Windows 10. Se llevó a cabo un análisis descriptivo básico atendiendo a medidas de tendencia central, porcentajes y frecuencia. Estos datos se contrastaron con la información recogida en el grupo de discusión con los profesionales de la Danza Clásica (Anexo 2) y con la información recogida en la entrevista grupal con el profesorado de los EOD del centro (Anexo 3).

Para el análisis de los datos cualitativos recogidos a través de la entrevista con el profesorado de los Estudios de Danza y el grupo de discusión de los profesionales de la Danza Clásica, se utilizó el programa de análisis categorial llamado ATLAS.ti. Esta herramienta de uso tecnológico, permite organizar, analizar e interpretar información en investigaciones cualitativas. El ATLAS.ti.v.9 permite trabajar y organizar grandes cantidades de información en diferentes formatos digitales. A través de este programa se realizó un análisis categorial, a través de una categorización y codificación de la información recogida.

En las siguientes tablas se recogen las dimensiones, categorías y los códigos de análisis de la entrevista grupal (Tabla 7) y del grupo de discusión (Tabla 8), respectivamente:

Tabla 7
Dimensiones, Categorías y Códigos de la Entrevista Grupal

Dimensiones	Categorías	Código
EOD	Diferencias de los EOD	DIF.EOD
Alumnado	Percepción como docente acerca del alumnado	PERC.DOC.ALUM
	Factores que influyen en el rendimiento del alumnado	FACT.REND.ALUM
	Estados Emocionales	EST.EMOC
Atención a las NEAE	Adaptaciones curriculares del alumnado NEAE	AC.ALUM.NEAE
Futuro en la Danza	Posibilidades de futuro	POSIB.FUT

	Factores que influyen en la carrera del bailarín/a	FACT.CARRERA
Intervención orientador/a	Necesidad del Orientador/a en los EOD	NEC.ORIENT.EOD
	Necesidad de Programas de Intervención sobre orientación para los docentes	NEC.PI.DOC

Tabla 8

Dimensiones, Categorías y Códigos del Grupo de Discusión

Dimensiones	Categorías	Código
Yo como bailarín/a	Percepción individual como bailarín	PERC.INDIV.BAIL
	Factores que influyen en el rendimiento de un bailarín/a	FACT.REND.INDIV
	Gestión de la autoexigencia en los EOD	GEST.AUTOEX.EOD
EOD	Carencias de los EOD	CARENC.EOD
	Atención a las emociones en los EOD	AT.EMOC.EOD
Intervención orientador/a	Necesidad de orientación para profesionales	NEC.ORIENT
	Necesidad del Orientador/a en los EOD	NEC.ORIENT.EOD
Atención a las NEAE	Adaptaciones curriculares en los EOD	AC.EOD

3.3.5. *Cuestiones éticas y de rigor metodológico*

Desde los primeros contactos con el centro y para la cumplimentación del cuestionario, se tuvo en cuenta la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de datos personales y garantía de los derechos digitales y se informó tanto al centro como a los participantes acerca del cumplimiento de esta ley. Asimismo, se aseguró a los participantes del carácter anónimo de las respuestas recogidas en dicho

cuestionario, dejando claro el interés de la información con carácter única y exclusivamente académico.

De igual forma, tanto para la entrevista grupal semiestructurada, como para el grupo de discusión, se les pidió el consentimiento para proceder a la grabación de las conversaciones y todos dieron el consentimiento sin ofrecer ningún impedimento. Para ello, se prepararon diversos consentimientos informados, recogidos en los anexos y se anunció al centro y a los participantes, acerca de cuáles eran los objetivos del trabajo de fin de máster y la utilización de los datos recogidos.

Para dar respuesta a la triangulación recogida por Lincoln y Guba (1985), se han tenido en cuenta diferentes fuentes de información y se han contrastado los datos obtenidos por los informantes (profesorado de los EOD, profesionales de la Danza y alumnado de los EOD), de la misma manera que se han contrastado diversas fuentes de información, como son artículos y trabajos de investigación relacionados con la Danza y la música. Por otra parte, atendiendo a la transferibilidad, esta investigación se ha desarrollado siguiendo una serie de apartados o momentos específicos, como son: la recogida de datos descriptivos, el análisis de estos datos recogida, ofreciendo la posibilidad de transferir dichos resultados a diferentes contextos.

Finalmente, para ofrecer neutralidad en este trabajo, la triangulación de los datos se ha realizado atendiendo a la objetividad y a la confirmabilidad de éstos (Sadín, 2000). Cabe destacar que en el momento de contactar con el grupo de profesionales para la realización del grupo de discusión, todos manifestaron su interés y agradecieron la realización de este estudio que, en palabras de ellos, consideraron muy importante y necesario.

4. RESULTADOS

4.1. Contextualización del estudio de caso:

Para la realización de este estudio de casos se ha seleccionado el Centro Internacional de Danza Tenerife. Un centro que además de impartir clases de Danza Clásica, Danza Española, Teatro musical, Danza Urbana, etc., también es Conservatorio de Danza, siendo de esta forma, el único centro autorizado en Canarias para otorgar una titulación oficial de Danza. Cuenta con más de 750 m2 de instalaciones, repartidos en diversas cuatro salas de trabajo y ensayo, sala de música, vestuarios, sala de espera y recepción.

La información de contacto del centro es:

- CIDT (Centro Internacional de Danza Tenerife)
- Dirección: C/ Los Sueños, 55. Barrio Salamanca, 38006 Santa Cruz de Tenerife
- Contacto: (+34) 922282461 / Fax: (+34) 922282461
- Email: info@centrointernacionaldedanzatenerife.es

La oferta educativa del centro se distribuye en Estudios de Danza y Conservatorio de Danza. Tras la reforma educativa del plan LOGSE, la enseñanza de estos estudios se divide en grados y el centro crea entonces el primer y único Conservatorio de Danza de Canarias en 1996, en el que se imparte el primer grado (Grado Elemental) de los dos se ofertan a entidades privadas. La plantilla docente para los EOD está formada por dos profesores de Danza Clásica, un profesor de Danza Española y una profesora de Música. Tanto para las pruebas de acceso como para las pruebas evaluativas de los diferentes cursos, los alumnos y alumnas son evaluados por un tribunal formado por profesionales de la Danza.

Los EOD para este curso cuentan con un total de 30 alumnos y alumnas, de los cuales 4 son de género masculino y 26 de género femenino, distribuidos entre los 4 cursos de los estudios del Grado elemental en Danza.

4.2. Relación entre los Estudios Oficiales de Danza y las emociones

En este apartado se comentarán los resultados obtenidos acerca de la visión que tienen los protagonistas de nuestra investigación con respecto a los EOD y las

emociones, analizándolos desde la perspectiva del profesorado y del grupo de profesionales de la Danza con el que se contactó. De igual forma, también se tendrán en cuenta, como complemento de esta información, las opiniones del alumnado recogidas a través del cuestionario presentado al centro tomado como referente para esta investigación.

En primer lugar, se presenta la visión que tiene el grupo de profesionales sobre sus propias carreras como bailarines profesionales, para lo cual se les planteó una primera pregunta relacionada con el nivel de satisfacción acerca de éstas. Las respuestas por parte de los 4 participantes del grupo de discusión giraban en torno a la necesidad de haber llegado “más lejos” su carrera profesional, aunque uno de ellos afirma que se siente realizado con su carrera profesional: *Yo me quedé aquí, al final no lo hice porque me cagué literalmente, tenía un sí, pero me quedé* (PERC.INDIV.BAIL2); *En su momento me sentí, no sé si es la palabra frustrada, pues fallé, no lo conseguí. También pasé la época en la que decepcioné a un montón de gente, mis maestros, mi familia, etc.* (PERC.INDIV.BAIL3); *En mi caso, me sentí una mierda pero por otro lado siempre tienes la esperanza de que vas a poder llegar a bla bla bla.* (PERC.INDIV.BAIL1).

Yo dejé pasar dos trenes como bailarina, uno a muy temprana edad y el otro, pues no pude tomar la decisión que yo quería, no dependía de mí. Me hubiese encantado haber formado parte de una compañía más grande y haber conseguido metas mayores (PERC.INDIV.BAIL4)

Y aunque todos coinciden en que les gusta la enseñanza, les queda la “espinita clavada” de no haber intentado con más determinación su sueño de formar parte de una gran Compañía de Danza: *hoy por hoy me encanta la enseñanza,[...], pero sí, siempre queda esa cosa de cómo me hubiese gustado a lo mejor bailar más* (PERC.INDIV.BAIL3).

No sé si abandoné antes de tiempo o no, pero a mi la enseñanza me gusta mucho. ¿Me hubiera gustado estar un par de años más en una gran compañía para tener ese conocimiento y haberlo trasladado luego? Sí, pero yo me siento totalmente satisfecha (PERC.INDIV.BAIL1)

También se menciona el sentimiento de desilusión, más concretamente utilizan el término desintoxicación de la Danza porque no creían que la Danza estuviese siendo justos con ellos:

Y es verdad que, yo en un momento de mi vida en el que me abrumó todo eso y decidí [...] decidí desintoxicarme. Dejé la compañía, dejé los estudios, dejé la danza, dejé todo, y empecé una carrera por otro lado (PERC.INDIV.BAIL2)

Yo también me quise desintoxicar y dejarlo, pero el camino, por mucho que quieras alejarte de ésto, ésto es para tí y es lo que tienes que hacer (PERC.INDIV.BAIL3);

[...] llega un momento en la vida, que es como que llegas a cabrearte con la danza. O sea, es como si te hubiera fallado. No quiero saber nada más de tí, me has hecho mucho daño. No me has respetado como yo te he respetado a tí (PERC.INDIV.BAIL2)

En relación con este aspecto, se comprueba si estos datos descriptivos tienen alguna relación con la información recogida a través del cuestionario realizado por el alumnado y se observa lo siguiente (Tabla 9):

Tabla 9

Percepción del alumnado sobre sus avances en sus Estudios de Danza

Ítem	N	X	%	Mo
Al finalizar mis clases siento que mi baile está mejorando	17	3,35	70,58%	3 y 4

La opinión de los profesores de los Estudios de Danza se centra más en los aspectos físicos de sus alumnos y alumnas y menos en la parte emocional para responder a la pregunta relacionada con cómo ven al alumnado de estos estudios:

Pues yo a mis alumnos los encuentro bien. [...]. Físicamente, hay algunos que tienen más facilidades que otros, como todos los cursos y emocionalmente, en este curso precisamente son todos bastante optimistas con su trabajo, en algunos momentos podría decir que demasiado optimistas (PERC.DOC.ALUM.1)

Otro de los docentes profundiza más en el aspecto emocional:

Pues yo en lo que respecta a la parte física, [...] los estudiantes cada vez “salen”, por decirlo de algún modo “de mejor calidad”. En cuanto a emocionalmente y psicológicamente, pues como siempre, sobre todo en gente adolescente que van desde los 16 hasta los 20 años, sigue habiendo los mismos problemas de siempre. Son unas edades complicadas en donde hay altos y bajos, [...] creo que también es algo inherente no solo a estas edades sino también a esta carrera o a estos estudios, y muchas veces es difícil de gestionar, pese a que lo intentes de diferentes modos, siempre cuesta. (PERC.DOC.ALUM.2)

Para completar la información recogida acerca de los Estudios Oficiales de Danza, se les preguntó al grupo de discusión, por la necesidad de introducir en los EOD algún contenido o asignatura que ayuden a formar íntegramente al bailarín o bailarina, para lo cual el grupo de profesionales de la Danza son muy claros al respecto: *Falta una asignatura entera. Es decir, yo creo que el bailarín debería tener herramientas psicológicas para poder superar una de las profesiones psicológicamente más demandantes que existen, bueno ésta o cualquier deporte de élite* (CAREN.EOD.2) (AT.EMOC.EOD.2);

Yo creo que la alimentación, la importancia del descanso, lo que físicamente es un mínimo, preparación física, no te cuento. Desde el trabajo físico, el trabajo psicológico, nutrición, etc. Todo eso es necesario saberlo y por lo tanto es necesario que nos formen para esto (CAREN.EOD.1)

Para contrastar esta información relacionada con las características de los EOD y más concretamente, con sus carencias, se observan las puntuaciones obtenidas en el cuestionario que hacen referencia a la idoneidad de las asignaturas de cada curso en cuanto a contenidos, número de asignaturas y relación teoría y práctica de éstas. En la siguiente tabla (Tabla 10) se pueden observar los resultados de un análisis descriptivo básico relacionado con estas cuestiones:

Tabla 10

Idoneidad de los contenidos de las asignaturas de los EOD

Ítem	N	X	%	Mo
Las asignaturas de cada curso responden a la formación necesaria para la consecución del título	17	3,70	35,29	4
Considero que el número de asignaturas por curso es el adecuado	17	3,88	35,29	5
La relación entre teoría y práctica de las asignaturas es adecuada	17	3,30	29,41	2 y 3

La mayoría de los estudiantes encuestados creen que las asignaturas de cada curso responden a la formación necesaria para la consecución del título, siendo un 35.3% los que han puntuado con un 4 (moda=4)) el primer ítem analizado de este bloque de tres. Además, la mayoría de los estudiantes encuestados consideran que el número de asignaturas por curso es el adecuado, con también un 35,3% que han

puntuado con un 5 (moda=5); y finalmente, en el tercer ítem, el 29,4% de los estudiantes encuestados creen que la relación entre la teoría y la práctica de las asignaturas es adecuada, con unas puntuaciones de 2 y 3 (moda=2 y 3). De este modo, no se puede generalizar que el alumnado del centro considere que las asignaturas de los EOD demanden la presencia de algún contenido ausente entre su currículo.

4.3. Necesidades psicopedagógicas en los Estudios Oficiales de Danza

Para analizar las necesidades psicopedagógicas de los EOD, la perspectiva de los docentes responde más a características o factores que influyen en el rendimiento de los alumnos y alumnas. De este modo comentan: *Lo que más influye es que vengan cansados de las clases del colegio o del instituto, [...], tampoco son gente profesional, son alumnos* (FACT.REND.ALUM.1);

Yo creo que los factores que influyen en el rendimiento de los alumnos van desde muy distintos tipos, puede ser su motivación, las ganas de superación de cada uno, las ganas de conseguir objetivos que cada uno tenga y luego incluso podemos ir también a la parte que hablamos antes, de lo emocional, psicológicamente, dependerá de cómo esté cada uno, [...], pues a veces hacen que afecte al resto de cosas, como en este caso puede ser a su formación y a su rendimiento dentro de las aulas y de su trabajo (FACT.REND.ALUM.2)

En cuanto al grupo de discusión, al hilo de la primera pregunta realizada, el grupo de profesionales habla de la necesidad de preparar psicológicamente al bailarín o bailarina para hacer frente a las limitaciones personales y a los rechazos:

Quizás cuando ya llega el momento a lo mejor de encontrar las salidas laborales y empiezan los múltiples rechazos,[...] debería haber una preparación con respecto a que alguien te diga: “mira, que estos rechazos son normales, vas a tener muchos rechazos y no quiere decir que no seas buena bailarina” (NEC.ORIENT.3) (AT.EMOC.EOD.3)

Yo también creo que a lo mejor es importante saber cuáles son tus limitaciones, cómo te percibes realmente tú, cómo te ves en conjunto. atendiendo a lo que tienes de positivo y a lo que te falta (AT.EMOC.EOD.);

También comentan acerca de los sacrificios que han tenido que realizar a lo largo de sus estudios y de sus carreras profesionales:

Lo que pasa es que es una entrega tan grande desde tan joven, [...]. Y llega la adolescencia y continúas y siempre tienes que estar al pie del cañón porque si te quedas atrás te superan y no puedes aflojar nunca (AUTOEXIG.EOD.3)
Y [...] a lo mejor si estás dispuesta a entrar en esa compañía a tan alto precio como es una anorexia, pero igual te quedas en el camino y después te tocará

trabajar con esa decepción, con la frustración de no haber conseguido lo que querías a pesar de haber puesto en peligro hasta tu propia salud (AUTOEXIG.EOD.4)

Además, en concreto, el grupo de profesionales de la Danza, comentan el alto grado de autoexigencia que se tiene tanto en los estudios como en la vida profesional de un bailarín o bailarina y cómo la gestionaron ellos en su caso:

Es que tienes a la persona enfrentada a un espejo, viéndose todo el puto día sus errores y enfrentados a una evaluación constante porque todo depende de tí, [...] yo dependo de mí, todos mis errores son culpa mía, entonces si ya tratándote bien, tienes todo eso enfrente, evaluación, autoevaluación, espejo, etc. (AUTOEXIG.EOD.1)

Además, nos pasamos años poniendo el énfasis en lo que hacemos mal y a lo mejor; hacemos 2 bien y 8 mal, y aunque la evaluación fuera al revés, esos 2 mal pesan 800 kilos y los 8 bien se te olvidan de inmediato. Al final, coges una tara importante para tu vida diaria y esos puntos de triunfo ni los percibes y la gente se te queda como ¡Tú estás chalado! (AUTOEXIG.EOD.2)

Y cómo gestionaron ellos esa autoexigencia:

En mi caso, mi forma de gestionar mi propia autoexigencia fue zambulléndome totalmente en la autoexigencia. Es decir, era consciente y de hecho, soy consciente de que soy muy autoexigente aún hoy en día, y en mi época de bailarina, trabajaba a tope para saciar esa autoexigencia. Daba igual el número de horas que le echaba, hasta que el que cuerpo aguante (AUTOEXIG.EOD.4)
Yo nunca la gestioné. Yo directamente no la gestioné. Pasarle mal, pasarle mal y de repente subían mis ganas y después volvía a bajar. Como una montaña rusa y además, adolescente y encima pasando no se cuantas horas, como decía Charo, observándote cada milímetro de tu cuerpo en el espejo, [...]. No te gusta nada, te alaban tus piernas y al final tus piernas son tu freno. Entonces piensas ¿qué hago?. Intentas ver tu cánon físico en otros bailarines, en grandes bailarines y no lo encuentras y al final, de adulto ya ves que sí, que sí que lo había (AUTOEXIG.EOD.2)

Atendiendo a la idea de conocer las limitaciones de uno mismo, así como los sentimientos de frustración presentes en los EOD, se contrastan las respuestas de los profesionales con la información recogida en el cuestionario del alumnado y se observa lo siguiente (Tabla 11):

Tabla 11

Necesidades psicopedagógicas en los Estudios de Danza

Ítem	N	X	%	Mo
Soy consciente de mis limitaciones en la Danza	17	4,35	52,94%	5
Me frustró con mi rendimiento académico	17	3,82	35,29%	5

Mi nivel de autoexigencia en los Estudios de Danza es muy alto	17	4,41	58,82%	5
--	----	------	--------	---

Como se puede observar, más de la mitad de los alumnos y alumnas encuestados, son totalmente conscientes de sus dificultades y limitaciones en la Danza, más concretamente 9 de 17 de los encuestados, con un porcentaje del 52,94% del total de la muestra. En cuanto a la frustración con el propio rendimiento académico, el 35,29% de los encuestados afirman que se frustran con su rendimiento académico.

Finalmente, haciendo referencia al nivel de autoexigencia en los Estudios de Danza, se puede ver en los valores que aparecen en la Tabla 9, que la gran mayoría de los participantes afirman tener un nivel de autoexigencia muy alto, puntuando con 5 este ítem el 58,82% de ellos.

Sin embargo, se observa como solo el 29,41% (suma de los valores obtenidos con puntuación 4 y 5) afirma haber recibido ayuda de un profesional externo para superar las dificultades o bloqueos en las clases de Danza, resultados recogidos en la siguiente tabla (Tabla 12):

Tabla 12

Ayuda psicológica externa al centro

Ítem	N	X	%	Mo
He necesitado ayuda de un profesional para superar mis dificultades o bloqueos en las clases de danza	17	2,59	29,41%	1

4.4. Atención a la Diversidad en los Estudios Oficiales de Danza

La respuesta que los docentes ofrecen en relación a las medidas de atención a la diversidad y más concretamente a las adaptaciones curriculares, fue la siguiente:

En los Estudios Oficiales he tenido algún alumno con TDAH, pero no tengo ningún “librito de especial” al que pueda recurrir; simplemente, con los años y años y años.... te vas dando cuenta que el niño que tiene un problema, [...]. Pero no tengo nada a lo que recurrir. Por ejemplo, el niño o la niña superdotado/a en el ballet no existe. Puede ser superdotado en matemáticas o lenguas, pero en el ballet no existe el niño superdotado, puede ser rápido para coger un paso, pero a la hora de realizarlo llevan el mismo ritmo que los demás (AC.EOD.1)

Otro docente, sin embargo, sí parece conocer el término y comenta lo siguiente:

Yo, como adaptación curricular no tengo ninguna específica para los alumnos, pero a pesar de que tenemos en el centro algunos alumnos con algunas

necesidades específicas, siempre se han gestionado bien, con la ayuda de los padres que te explican y que conocen muy bien estas necesidades, [...] (AC.EOD.2)

El grupo de profesionales nos dice que realizan adaptaciones curriculares sin saber que se llaman adaptaciones curriculares, y sin saber si las están realizando correctamente o no:

yo no soy capaz de ver en una alumna inquieta cómo sacarle partido, yo quiero conseguir que la inquieta se quede quieta, estudie, entonces yo hago todo lo posible para que ella se acerque a ese canon que es el que yo conozco. Entonces, yo creo que debería tener herramientas para decir: vale, este es un “culo inquieto” pero a lo mejor este “culo inquieto” a lo mejor puede llegar a sitios imposibles (AC.EOD.1)

por ejemplo en rotación todos estamos haciendo adaptaciones todo el rato, tienes al que hace la 5ª completa, al que no llega a cerrarla, al que la hace en 3ª, la que la hace a mitad, etc. Es decir, estamos haciendo adaptaciones curriculares constantemente, otra cosa es que sean acertadas, que no, o que no están siempre escritas (AC.EOD.1)

Para conocer la percepción del alumnado en este aspecto, se presenta la siguiente tabla (Tabla 13) con información extraída de varias preguntas del cuestionario realizado por el alumnado de los EOD del centro:

Tabla 13
Atención a la diversidad en los Estudios de Danza

Ítem	N	X	%	Mo
El centro debería proporcionar la figura de un profesional (psicopedagogo/a) que ayude a sus estudiantes en momentos determinados	17	4,47	70,59%	5
El centro cuenta con profesionales adecuados para atender al alumnado con NEAE	17	2,29	41,18%	1
El profesorado del centro cuenta con formación pedagógica específica para responder a las necesidades emocionales del estudiantado	17	1,94	52,94%	1

Como se puede observar tras el análisis estadístico, la mayoría de los participantes, con un 70,59%, ha comentado la necesidad de contar con la figura del profesional de la psicopedagogía u orientación que ayude a los estudiantes en determinados momentos de su formación. Además, también se puede apreciar como,

según la opinión del alumnado del centro, éste no cuenta con profesionales adecuados para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, con un porcentaje del 41,18% de los encuestados que ha puntuado con 1; así como también han puntuado con un 1, el 52,94% de los encuestados a la afirmación de El profesorado del centro cuenta con formación pedagógica específica para responder a las necesidades emocionales del estudiantado.

Atendiendo a los testimonios de los profesionales de la Danza se entiende que creen necesaria la intervención del profesional de la orientación o psicopedagogía en los estudios y formación de la Danza, fundamentalmente con edades ya adultas. No así ocurre con los docentes del centro, los cuales consideran que sería una iniciativa interesante, pero con algunos matices.

4.5. Necesidad de apoyo psicopedagógico en los Estudios Oficiales de Danza

En el grupo de discusión se habla de la necesidad de una orientación académica y profesional, recogido en testimonios como los siguientes:

Claro, yo ahora visto desde otro lado, al margen de mis múltiples,... de sentirme siempre inferior, de no tener seguridad, de no tener confianza en mí misma que igual tenía que haber ido por ahí. En su momento pedí ayuda, pero cuando tienes esto de toda la vida, todavía hoy me cuesta. Pero quizá si hubiera sabido, o me hubieran dicho: “Mira, es mejor que vayas por allí” (NEC.ORIENT.1)

Nadie me dijo: “Inténtalo en esta compañía, en esta compañía o en esta compañía”. Sino que yo tiré, y dije: “a ver ¿cuál me viene mejor con el Interrail?, era una cuestión de... ¿o dónde tengo amigos donde poder ir?” (NEC.ORIENT.1)

Ese papel del psicopedagogo que estás diciendo tú (refiriéndose a la moderadora), nos habría servido a nosotros como bailarines y además, tiene un doble valor, porque nos haría mejores maestros por lo tanto, nuestros bailarines podrían beneficiarse de todo esto y la pelota se habría hecho más grande (NEC.ORIENT.2)

A diferencia de éstos, el grupo de docentes de los estudios no tienen tan clara la necesidad de la figura del profesional de la orientación o psicopedagogía. Dependerá de algunos factores como el número de alumnos y alumnas o de la formación adicional que debe tener este profesional para poder desempeñar esta función adecuadamente; y así lo expresan en sus argumentos:

Yo creo que en un Conservatorio debería estar esta figura, porque es importante cuando se tiene un grupo abundante de alumnos en el centro, intentar ayudar a los profesores y a los alumnos. Nosotros, como somos un centro pequeño, los

profesores somos los que tomamos ese tipo de decisiones
(NEC.ORIENT.EOD.1)

No se si la figura del orientador es tan necesaria o tan indispensable, pero sí que podría ser interesante. Aunque volvemos a lo mismo de antes. el mundo de la Danza es un mundo completamente distinto a todo lo demás, y si alguien hiciera ese trabajo, tendría que ser alguien muy muy metido en el mundo, alguien que hubiese sido bailarín o que hubiese cursado los estudios, [...]
(NEC.ORIENT.EOD.2)

Como se puede observar, los dos grupos de informantes claves no coinciden en la respuesta a la finalidad última de este trabajo de investigación. Podría pensarse que en algunos momentos sí parecen estar en la misma línea de opinión, pero hay matices que enturbian las conclusiones finales.

Para esclarecer la información recogida, se recurre al cuestionario del alumnado a través de la siguiente tabla de datos descriptivos (Tabla 14) apoyados en el ítem que pregunta acerca de la necesidad de diferentes profesionales en los EOD y los resultados arrojan los siguientes datos:

Tabla 14
Profesionales necesarios en los EOD

Ítem	N	X	Mo	%
Orientador/a o Psicopedagogo/a	17	4,35	5	58,82%
Psicólogo	17	3,88	5	41,18%
Fisioterapeuta	17	4,82	5	88,23%
Logopeda	17	1,88	1	47,06%

De este modo se puede ver cómo el 58,82% de los encuestados consideran que la figura del orientador/a o psicopedagogo/a es muy importante. Además, el 41,18% de los encuestados creen que es muy importante la presencia de un psicólogo/a en los EOD. La presencia del logopeda en estos estudios no se considera muy importante, con un 47,06% que cree que no es importante. Pero sin duda, existe un muy alto porcentaje que considera muy importante la presencia de un profesional de la fisioterapia en estos estudios, con un 88,23% de puntuación 5 en este ítem.

Una vez presentados los resultados recabados a través de los diferentes instrumentos, a continuación se procede a exponer las conclusiones y recomendaciones obtenidas para este trabajo de investigación.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación surgió de la necesidad de hacer patente la realidad que viven los agentes educativos de los EOD en la actualidad. Es por ello que, la finalidad última de esta investigación fue comprobar qué percepción tienen los agentes educativos y profesionales que intervienen en los Estudios de Danza con respecto a la formación pedagógica y metodologías docentes impartidas, y cómo influyen éstas en sus capacidades inter e intrapersonales. El objetivo general era indagar sobre la necesidad de incorporar un profesional de orientación o psicopedagogía a los EOD y para ello se formularon una serie de objetivos específicos que analizados al finalizar la investigación arrojan una serie de conclusiones importantes.

De manera específica, en función del objetivo específico 1, conocer la percepción del profesorado al respecto de las metodologías y estrategias docentes que se utilizan para impartir los EOD, se puede observar que existen opiniones divididas en cuanto a la formación del profesorado, ya que los profesores/as consideran que las metodologías utilizadas en los estudios son adecuadas y responden a las necesidades y demandas del alumnado. Sin embargo, se ha podido observar en el profesorado de los EOD, la falta de conocimientos y formación acerca de las necesidades específicas de apoyo educativo que pueden presentar los alumnos y alumnas, así como la ausencia de estrategias y medidas de intervención para poder responder adecuadamente a las necesidades que presenta el alumnado.

Esta información concuerda con la recogida en las investigaciones llevadas a cabo por López y Mengual (2015) o las de Alemany y Villuendas (2004), quienes confirman la escasa sensibilización y capacitación del profesorado en aspectos como la diversidad y aspectos psicopedagógicos del alumnado de sus aulas. En este sentido, el alumnado del centro percibe las carencias en formación psicopedagógica que presenta el profesorado de estos estudios y así lo han reflejado en los resultados obtenidos, donde el 52,94% de los estudiantes encuestados creen que el profesorado del centro no cuenta con formación pedagógica específica para responder a las necesidades emocionales de los estudiantes.

En función del objetivo específico 2, describir la percepción de algunos profesionales de la Danza con respecto a sus experiencias y sentimientos vividos a lo

largo de su carrera profesional, se puede concluir que los profesionales consideran que la formación durante los estudios adolece de algunas materias que creen necesarias e indispensables para el alumnado y para el futuro profesional de la danza. Este grupo habló en concreto de dar respuesta a las demandas psicológicas que marcan momentos importantes dentro de la formación académica y profesional.

En este sentido, esta información coincide con la recogida por autores como Mora (2008), haciendo referencia a la frustración; Reynoso (2015), para hablarnos del síndrome de sobreentrenamiento, similar al síndrome de burnout de Graue, Álvarez y Sánchez (2008); o más concretamente a la percepción de Lindo (2017) quien nos dice que el profesorado que enseña danza no solo trabajará las destrezas motrices, sino además, deberá trabajar las emociones y los sentimientos. Valero-Valenzuela y Gómez-Mármol (2016) hablan de cualidades físicas, conocimiento de uno mismo y autovaloración personal, todas ellas presentes en los estudios de Danza.

Esta información ha sido contrastada con la información recogida a través de este estudio, donde se ha podido observar que el alumnado de estos estudios, a pesar de que el 58,82% de la muestra arroja valores altos en cuanto al nivel de autoexigencia en estos estudios, únicamente el 35,29% dice frustrarse con su rendimiento académico. Sin embargo, la visión de los profesionales de la danza se distancia importantemente de la propia visión del alumnado del centro en cuanto a estas necesidades psicopedagógicas, ya que consideran muy importante que el bailarín o bailarina, a lo largo de su formación y durante los años de experiencia profesional presenta grandes momentos de frustración que van de la mano de los elevados índices de autoexigencia propios de estos estudios.

Con respecto al objetivo específico 3, conocer la opinión de los profesionales al respecto de contar con un orientador/a o psicopedagogo/a durante su formación académica para responder a las necesidades que puedan surgir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudios, se puede concluir que tanto el profesorado de los EOD, como el grupo de profesionales, consideran necesaria la presencia de esta figura a lo largo de la carrera y en la toma de decisiones para las elecciones del futuro profesional de los estudiantes. Consideran que sería un doble beneficio, ya que no solo se beneficiarían los profesionales de la Danza, sino también el alumnado de estos estudios.

Si bien es cierto que el centro es un conservatorio de danza pequeño, donde el alumnado de estos estudios es escaso y por lo tanto podría verse como innecesario contar con una figura del profesional de la orientación y la psicopedagogía entre sus docentes, a pesar de que el 70,59% del alumnado piensa que debería haber un psicopedagogo que les ayude en momentos determinados de su formación. Tal y como recoge Ponce de León y Lago (2009), las necesidades del alumnado de los estudios de enseñanzas artísticas no están siendo atendidas, aspecto que efectivamente se puede confirmar en esta investigación.

Finalmente, con respecto al objetivo específico 4, conocer la percepción del alumnado respecto a sus dificultades interpersonales e intrapersonales que encuentran en los diferentes cursos de los EOD, este estudio confirma la necesidad de atender a estas dificultades interpersonales e intrapersonales considera que el profesorado del centro no cuenta con la adecuada formación pedagógica para atender a las necesidades emocionales de los estudiantes, por lo que creen necesaria la intervención de un profesional de la orientación o psicopedagogía que pueda dar respuesta a las demandas que puedan aparecer en momentos determinados de su formación. También afirman que estos estudios no son compatibles con la realización de otros estudios o formación adicional, ya que requieren de muchas horas de formación diaria.

Como conclusiones finales, además de lo expuesto anteriormente, se podría decir que, a pesar de la reticencia a hacer comentarios u observaciones que pudieran entenderse como negativas hacia el centro por parte del profesorado de los EOD, ya que se trata de un Conservatorio privado de Danza, el grupo de profesionales participantes en este estudio no presenta dudas acerca de la necesidad de formación del profesorado para poder responder a las necesidades del alumnado de estos estudios. Necesidades no solo referidas a los estudios de Danza, sino también a aquellas que responden a emociones, sentimientos y motivaciones y que serán la clave para guiar la toma de decisiones para su futuro profesional.

Como limitaciones del estudio se puede señalar que en un inicio este Trabajo Fin de Máster iba a estar enfocado en la opinión del alumnado porque realmente es la opinión que a la investigadora le hubiese permitido valorar la necesidad de tener una figura de un psicopedagogo/a en el centro, pero surgieron una serie de dificultades para

la implementación del cuestionario que hicieron complicado la recolección de los resultados de éste. Por lo tanto, los resultados obtenidos a través del cuestionario fueron utilizados de manera anecdótica para sostener y complementar la información recogida a través de la entrevista grupal con el profesorado y a través del grupo de discusión con el grupo de profesionales de la Danza, dando prioridad así a las técnicas e instrumentos cualitativos frente a los cuantitativos.

De igual forma, otra de las limitaciones encontradas ha sido la escasa bibliografía específica sobre los estudios de Danza y la Danza en general. Este hecho, condicionó la investigación desde sus inicios, como se puede observar en la generalidad del marco teórico. Este hecho, podría asociarse a una potencialidad teniendo en cuenta que se abriría un nuevo campo de estudio dentro del campo de la psicopedagogía.

Se debe tener en cuenta que los resultados obtenidos en este estudio están basados en un centro determinado, con unas características determinadas y un contexto concreto, por lo que no se deben generalizar los resultados obtenidos y únicamente se deben tomar como referente para proponer una propuesta de mejora en el centro y/o con el profesorado que imparte estos estudios.

Es por ello que, para dar respuesta a este objetivo general anteriormente planteado, los resultados arrojan una respuesta positiva y se puede afirmar que la figura del orientador/a o psicopedagogo/a es considerada necesaria por los agentes educativos implicados en estos estudios.

Se cree que se podría llevar a cabo la implementación de manera efectiva de un programa de intervención con el profesorado con el objetivo fundamental de capacitar y formar a éste, en aspectos psicopedagógicos necesarios para su práctica docente. Esta intervención tendrá como beneficiario directo el profesorado del centro, pero al mismo tiempo también se beneficiaría el alumnado de estos estudios.

Para finalizar, como respuesta a posibles futuras líneas de investigación acerca de este tema, resultaría muy interesante hacer un estudio en profundidad acerca de las necesidades específicas del alumnado de cada curso de estos estudios, así como las necesidades que presenta el profesorado en cuanto a su labor docente en estos estudios.

Además, remarcar el interés mostrado por el grupo de profesionales de la Danza sobre la propuesta de realización de un programa de intervención relacionado con la

gestión de las emociones y dirigido al profesorado de los estudios de Danza, tanto oficiales como no oficiales, que ofrezca estrategias y metodologías adecuadas a las características del alumnado y de los estudios de Danza en general, hace predecir el acierto de esta propuesta, dada la escasa formación que presenta el profesorado al respecto.

Esta propuesta de intervención, atendiendo a los resultados obtenidos en este trabajo, estaría basada en un programa donde se podrían trabajar las siguientes áreas::

- La diversidad en el aula de Danza
- La metodologías docentes en los estudios de Danza
- La intervención con el alumnado NEAE en la Danza
- Gestión de las emociones del alumnado de Danza
- Debilidades y fortalezas de los estudios de Danza

Esta intervención tendrá como beneficiario directo el profesorado de Danza, y al mismo tiempo también se beneficiaría el alumnado de estos estudios. Como consecuencia de esta investigación se plantea hacer esta intervención a posteriori de estos resultados.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aleman, I., y Villuendas, M. (2004). Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 11(34), 183-215.
- Alzina, B. R. A. (1998). *Modelos De Orientación E Intervención Psicopedagógica. Praxis*.
- Bougat, M. (1964). *Técnica de la danza*. Eudeba.
- Fishbein, M., Middlestadt, S. E., Ottati, V., Straus, S. & Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: Overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(1), 1-8.
- Gallagher, J. J. (1994). *Teaching and learning: New Models*. Annual Review Psychology, 45, 171-95.
- García, L. A. (1998). *Psicología instruccional e intervención para la mejora cognitiva*. Memoria de Cátedra. Universidad de La Laguna.
- García, R. (1997). *La danza en la escuela*. Inde.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S.L.
- Giménez Morte, C. (2012). La encrucijada del grado en danza. Algunas preguntas sobre las figuras docentes. *Artseduca. Revista electrónica de educación en las Artes*. 2, 18-27.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairos
- González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 2(2), 43-60. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>
- González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Universidad Nacional de Educación a Distancia* <https://orcid.org/0000-0001-8618-7504>
- Gouvêa, L. (2009). Metodologías de la enseñanza de arte: algunos puntos para debatir. Universidad de Antioquia: *Revista Educación y Pedagogía*. Recuperado de: <https://bit.ly/3y0f1Xc>

- Gouvêa, L. (2009): ¿Es o debe ser la disciplina artística eje esencial de los programas de formación a formadores en artes y educación artística? Saber arte para saber enseñar arte la formación de los maestros de educación artística. Brasil: *Universidad Federal de Minas Gerais*. Recuperado de <https://bit.ly/3xS30CS>
- Graue, E., Álvarez, R., y Sánchez, M. (2008). El síndrome de burnout: la despersonalización, el agotamiento emocional y la insatisfacción en el trabajo como problemas en el ejercicio de la medicina y el desarrollo profesional. Editores de Textos Mexicanos, S.A. de C.V. *El Ejercicio Actual de la Medicina*.
- Hernández, C. (1997). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades*. Facultad de Psicología. España: Universidad de la Laguna. Recuperado de: <https://bit.ly/3h7zzWN>
- Hernández, P. (1991). *Psicología de la Educación: corrientes actuales y teorías aplicadas*. Trillas.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Tercera Edición. Caracas: Fundación Sypal.
- Jorrín, I., Fontana, M., y Rubia, B. (2021). *Investigar en educación*. Editorial Síntesis S. A.
- Laban, R. (1950/1987). *El dominio del movimiento*. (4ª ed., 1ª Reimpresión). Fundamentos.
- LOGSE (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, *BOE* 238, de 1990. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1990-24172
- LOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE* 106, 2006. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de datos personales y garantía de los derechos digitales, *BOE* 294, 6 de diciembre de 2018.
- Lindo de las Salas, M. (2017): *¿Qué y cómo se enseña la danza? Una experiencia de la ciudad de Barranquilla*. Universidad del Atlántico.
- Lincoln, Y. S., y Guba, E.G. (1985): *Naturalistic Inquiry*. Sage.

- López, M. and Mengual, S. (2015). An Attack on Inclusive Education in Secondary Education. Limitations in Initial Teacher Training in Spain. *New approaches in educational research*. 4(1), 9-17.
- Marta Paideia. (8 de enero de 2020). *Nuevas tendencias de los modelos de orientación*. Centro Pedagógico Paideia. <https://bit.ly/3cFwfUu>
- Matamoro, B. (1998): *El Ballet*. Acento Editorial.
- Merriam, S.B. (1998): *Investigación cualitativa y aplicaciones de estudios de casos en educación*. Jossey-Bass Publishers.
- Mora, A. S. (2008). Cuerpo, Sujeto y Subjetividad en la Danza Clásica. *Question/Cuestión*. 1(17). Recuperado a partir de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/513>
- Noverre, J.G.(2009). *Cartas sobre la danza y los ballets*. Editorial Arte y Literatura.
- Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la Sociedad de la Información. Educar y Orientar con nuevas tecnologías*. EOS.
- Ponce de León, L., y Lago, P. (2009). Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación)*, 24. <https://bit.ly/3xhY7mA>
- Pulido Cardozo, J. M. (2021). *Metodología de la enseñanza de la danza. Un estudio en tres colegios distritales de Bogotá*. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/720
- Real decreto 632/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Danza establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación,
- Real Decreto 1614/2009, donde se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores que se regulan por la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE)
- Educación, política educativa y pedagogía para la Paz. (2017, 1 de junio). *Revista Cedotic*, 2 .1.
- Restrepo, A. (2003). Cuerpo y memoria. *En métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe*. Uberaba. Recuperado de <https://bit.ly/3zhzuI7>

- Restrepo, A. (2015). La danza en sí misma, una forma de pensamiento. *Semanario Universidad*. Recuperado de <https://bit.ly/3v9ba8m>
- Reynoso, M. (2015). El síndrome del sobreentrenamiento: un problema para la educación musical. En S. Median y R. Arias, *Memorias del V coloquio internacional de música*, 81-10. <https://bit.ly/3jwsli1>
- Rodríguez-Espinar, S. (1993). *Teoría y práctica orientación educativa*. PPU, S.A.
- Rodríguez, G., Gil, y J., García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rodríguez Moreno, M.L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Grupo Editorial CEAC, S.A.
- Ruiz, J. (2012). Nuevas perspectivas para una orientación educativa del deporte. CCS.
- Sachs, C. (1944): *Historia universal de la danza*. Ediciones Centurion.
- Sadín, M. P. (2000). Criterios de Validez en la Investigación Cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación educativa*, 18, 1, 223-242. Recuperado de: <https://bit.ly/3CNkTIS>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., y Lucio, P. B. (1996). *Metodología de la investigación*. Edición McGraw-Hill, 1.
- Santana Vega, L. (2003). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Ediciones Pirámide.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Skate, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. En *las Estrategias de investigación cualitativa*. (p. 154-198) Gedisa.
- Valero-Valenzuela, A., y Gómez-Mármol, A. (2016). Los deportes individuales. Sus características y taxonomía. Universidad de Murcia. *EmásF: revista digital de educación física*. 42, 38-48.
- Yazán, B. (2015). Tres enfoques de los métodos de estudio de casos en educación: Yin, Merriam y Stake. *El informe cualitativo*, 20 (2), 134-152.
- Yin, R. (1994). *Case study research. Design and methods*. US A: Sage Publications.
- Yin, R. (2009). *The case study anthology*. US A: Sage Publications.
- Zarza-Alzugaray, F.J., Casanova-López, O, y Robres-Rubio, J.E. (2016). Relación entre ansiedad escénica, perfeccionismo y calificaciones en estudiantes del Título

Superior de Música. *ReiDoCrea*, 5:16-21.
<https://doi.org/10.30827/Digibug.39735>

7. ANEXOS:

7.1. Anexo 1: Cuestionario sobre las necesidades del alumnado del Centro

Cuestionario sobre necesidades del alumnado del Centro

El presente cuestionario tiene como finalidad recoger información acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de los Estudios Oficiales de Danza y de las necesidades específicas (académicas, personales, etc.) que los estudiantes de estos estudios detectan en los diferentes cursos que los componen.

Este cuestionario se realizará de manera anónima, para lo cual, deberán ser respondidas todas las preguntas y sus respuestas serán empleadas única y exclusivamente con fines de investigación. Los datos recogidos en este cuestionario estarán sujetos a la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de datos personales y garantía de los derechos digitales..

Agradecemos su máxima sinceridad y colaboración.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Sexo:

- Femenino
- Masculino
- Prefiero no definirme

Edad: _____

¿Compaginas los estudios de danza con otros estudios o con tu vida laboral?

- Si, trabajo y estudio al mismo tiempo
- Si, curso los estudios y otra carrera o formación
- Si, trabajo, curso los estudios y otra carrera o formación
- No

EXPECTATIVAS PERSONALES

Señala tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 es totalmente desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo):

Cómo soy y me siento	1	2	3	4	5
Cuando voy a la Escuela Oficial de Danza voy motivado/a	1	2	3	4	5
Practico para mejorar mis dificultades en la Danza	1	2	3	4	5
Soy consciente de mis dificultades en la Danza	1	2	3	4	5
Mi nivel de autoexigencia en los Estudios de Danza, es muy alto	1	2	3	4	5
Estoy seguro/a de mis movimientos al realizar los diferentes ejercicios	1	2	3	4	5
Durante las clases me siento abrumado/a por los ejercicios que hay que realizar	1	2	3	4	5
Me escondo en las últimas filas para intentar pasar desapercibido/a	1	2	3	4	5
Me pongo muy nervioso/a cuando un docente me pide repetir un ejercicio solo a mí	1	2	3	4	5
Me presento voluntario/a para “marcar” un ejercicio durante las clases	1	2	3	4	5
Si un ejercicio no me sale correctamente, lo repito las veces que sea necesario para conseguir hacerlo bien	1	2	3	4	5
Si no me sale algún movimiento pido ayuda a los docentes	1	2	3	4	5
Aunque mis compañeros/as me digan que me sale muy bien un ejercicio, sigo practicando	1	2	3	4	5
Me frustro con mi rendimiento académico	1	2	3	4	5
Me duele la barriga los días que tengo clases de ballet o algún ensayo	1	2	3	4	5
He necesitado ayuda de un profesional para superar mis dificultades o bloqueos en las clases de danza	1	2	3	4	5
Me afectan negativamente las correcciones de los docentes	1	2	3	4	5
Me afectan negativamente las correcciones de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
Me siento emocionalmente agotado después de una clase de ballet de examen	1	2	3	4	5
Me preocupa lo que digan los demás de mi forma de bailar	1	2	3	4	5

Soy capaz de felicitar a mis compañeros/as cuando realizan un ejercicio, un paso o una coreografía correctamente	1	2	3	4	5
Soy capaz de felicitar a mí mismo/a cuando me sale bien un ejercicio, un paso o una coreografía	1	2	3	4	5
Al finalizar mis clases siento que mi baile está mejorando	1	2	3	4	5

EXPECTATIVAS ACADÉMICAS

En qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 es totalmente desacuerdo y 5 es totalmente de acuerdo):

Mi percepción sobre el centro y los estudios	1	2	3	4	5
Las instalaciones del centro responden a las necesidades para la formación	1	2	3	4	5
El número de horas de formación a la semana es adecuado	1	2	3	4	5
Las asignaturas de cada curso responden a la formación necesaria para la consecución del título	1	2	3	4	5
Considero que el número de asignaturas por curso es el adecuado	1	2	3	4	5
Los estudios son compatibles con mi formación académica (estudios de enseñanza obligatoria, estudios universitarios, estudios postuniversitarios, etc.)	1	2	3	4	5
La relación teoría y práctica de las asignaturas es adecuada	1	2	3	4	5
Necesito ayuda extraescolar para poder desarrollar adecuadamente mis estudios de danza (clases de refuerzo, clases particulares, etc...)	1	2	3	4	5
Necesito ayuda extraescolar para poder desarrollar adecuadamente mis estudios externos al centro (enseñanza obligatoria, estudios universitarios, estudios postgrado,...)	1	2	3	4	5
Considero que el modelo de evaluación de mis estudios de danza es adecuado	1	2	3	4	5
El centro debería proporcionar la figura de un profesional (psicopedagogo/a) que ayude a sus estudiantes en momentos determinados	1	2	3	4	5
El centro cuenta con profesionales adecuados para atender al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	1	2	3	4	5
El profesorado del centro cuenta con formación pedagógica específica para responder a las necesidades emocionales del	1	2	3	4	5

estudiantado					
--------------	--	--	--	--	--

Marca con una X del 1 al 5, donde *1 es nada necesario* y *5 es muy necesario*, a la pregunta siguiente:

¿Cómo de importante crees que sería la presencia de los siguientes profesionales en el centro?	1	2	3	4	5
Orientador/a o Psicopedagogo/a	1	2	3	4	5
Psicólogo/a	1	2	3	4	5
Fisioterapeuta	1	2	3	4	5
Logopeda	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por su participación!

7.2. Anexo 2: Transcripción del grupo de discusión con los profesionales de la

Danza:

Fecha: 11 de julio de 2022

Duración: Dos horas (de 20:00 horas a 22:00 horas)

Participantes: 4 profesionales de la Danza

Presentación y planteamiento inicial del grupo de discusión:

Tras las primeras presentaciones entre los participantes del grupo de discusión, el moderador les agradece a todos y todas su participación y les recuerda la información explicada al contactar con cada uno de ellos. Se les informa acerca del punto de partida de la investigación a través de un cuestionario que ha sido completado por el alumnado que está realizando los EOD y por aquellos alumnos y alumnas egresados desde los 3 últimos cursos.

Todos: ¡Vaya tema! ¡Madre mía!

P1: Aquí hay mucho de qué hablar, sin duda es un tema muy interesante y muy necesario. Creo que en eso todos coincidimos.

Todos: ¡Sin duda!

Moderadora: Pues espero que este trabajo sirva de empuje para poder sacar a la luz las necesidades que presentan los EOD. El inicio del trabajo partió de escuchar la opinión del alumnado y para ello se le pasó un cuestionario al alumnado mayor de 14 años que está realizando los Estudios Oficiales de Danza, así como a los bailarines y bailarinas que han finalizado sus estudios en los últimos tres años y los resultados obtenidos arrojan las necesidades que los estudiantes consideran más importantes. A raíz de estos resultados obtenidos y con la finalidad de realizar un análisis más profundo y específico, surgen una serie de preguntas que serán las que guíen esta reunión. La primera de ellas es: ¿Te sientes realizado con tu carrera profesional? ¿Por qué?

P1: Yo sí. Es decir, no he conseguido lo que me había propuesto, pero no tenía ni idea de a dónde podía llegar... osea, siempre cuando eres joven piensas en llegar a ser primer bailarín y famoso y reconocido y todo lo demás, sin que nadie te hable de las limitaciones, ... tú conoces muchas de ellas. En mi caso, me sentí una mierda pero por otro lado siempre tienes la esperanza de que vas a poder llegar a bla bla bla. No sé si abandoné antes de tiempo o no, pero a mi la enseñanza me gusta mucho. Y me siento

mucho más satisfecha de lo que a lo mejor podría haber sentido estando más tiempo en la compañía. ¿Siento carencias? ¿Me hubiera gustado estar un par de años más en una gran compañía para tener ese conocimiento y haberlo trasladado luego? Si, pero yo me siento totalmente satisfecha.

P2: A mi si me falta esa carencia que comenta Charo de tener más rodaje. Yo me quedé aquí, al final no lo hice porque me cagué literalmente, tenía un si, pero me quedé. Y es verdad que, yo en un momento de mi vida en el que me abrumó todo eso y decidí como, sé que parece feo decirlo así, pero decidí desintoxicarme. Dejé la compañía, dejé los estudios, dejé la danza, dejé todo, y empecé una carrera por otro lado, que por suerte es la que hoy me paga las facturas o me da para vivir con comodidad, pero yo creo que al final el corazoncito te llama y el destino, se alinean los planetas otra vez y vuelven a haber llamadas y “oye ¿qué te parece si...?” y al final te metes y ya metidos sí, ya hay ese rollo de querer dar, de querer que todo lo que tú tienes dentro, tanto el conocimiento como la pasión no se quede ahí, y que puedas transmitirlo aunque sea a alguien, a 2 a 3... Todos sabemos que la gran mayoría de los que van a las clases es porque disfrutan de la danza, pero que a lo mejor, posibilidades reales tienen 4, entonces tú intentas estar para todos y todas, pero es verdad que egoístamente hacen que vayas con ganas esos en los que ves algo de tí, ya no que vayan a llegar a ser bailarines o no, sino que ves algo de tí en ellos. Unas veces es un físico, otras veces es una manera de actuar, una manera de relacionarse con la danza, una pasión, un coquito que veía vídeos y se los sabía todos, como hacía yo, ... ves algo de tí en esos alumnos y alumnas entonces, pues, .. sigues. Pero, por ejemplo yo no lo considero, yo no considero éso mi carrera profesional hoy por hoy, lo veo como un hobby que me apasiona, por el que tengo la suerte de que percibo algo de dinero, pero, esto también por otro lado me da un poco de tranquilidad, o sea, me da la tranquilidad de hacer las cosas como quiero hacerlas, y si en vez de 80 tengo 50, pues ¡chica! ¡tengo 50!. Yo esto lo comento muchas veces con otros profesionales, que ahora están ejerciendo, ellos están un poco atados al yugo de que todo esto es un negocio, es un elefante que tenemos que alimentar. En mi caso, estamos solo dos, hacemos las cosas casi artesanalmente, no a horneadas enormes y conseguimos lo que conseguimos, que es lo que yo realmente busco.

P3: Yo básicamente, me identifico un montón con lo que han comentado ellos. Ahora estoy más tranquila, estoy más “grande”, más madura, y voy asumiendo cosas, la madurez que es lo que tiene. Pero sí en su momento me sentí, ... no sé si es la palabra ... frustrada, pues fallé, no lo conseguí, ... También pasé la época de que decepcioné a un montón de gente, mis maestros, mi familia, ... En fin, hoy por hoy me encanta la enseñanza, aprendí mucho con la enseñanza, pero sí siempre queda esa cosa de como me hubiese gustado a lo mejor bailar más, sobre todo porque esto te retira muy rápido. Siempre me preguntan ¿por qué no bailas? y yo siempre digo: ¡porque ya no puedo más! Ahí te das cuenta de que la gente no tiene ni idea de lo que te está diciendo, ¿no? ¿No saben toda la preparación física que hay detrás? y ya no hay esas ganas, además de que no puedo. La enseñanza me gusta, me identifico mucho con lo que ha dicho Sergio de verte reflejado en otros, porque es verdad que no tienes un alumnado que piensen que van a llegar a bailar profesionalmente, si tienes 1 o 2 debe de ser la gloria ese 1 o 2, pero bueno, aprendes a que te guste otra cosa de la enseñanza, no solo la técnica, sino hasta de humanidad un poco. Yo me veo muchas veces hablando del día a día, diciendo cómo se deben comportar, ... y eso está bueno, me gusta. Mmmmm, me hubiese gustado bailar más? Sí, pero ya está, no me frena, hubo un momento en el que sí era una parte negativa, que no me dejaba avanzar, pero ya no. También es cierto el rollo este de que es un negocio y resistir un poco, es duro. Pero bueno, uno lo eligió. Y también me quise desintoxicar y dejar, pero el camino, por mucho que quieras alejarte de esto, esto es para tí y es lo que tienes que hacer.

P4: Yo en mi caso, viví la mejor época de mi vida mientras estaba estudiando danza. Era completa y absolutamente feliz. No me faltaba nada, no echaba de menos nada. Muchas veces me preguntan si yo no salía con amigos por las tardes o los fines de semana, y yo siempre decía: sí, yo me voy a ballet con mis amigos. Los fines de semana también, los domingos ya descansaba, pero durante el resto de los seis días de la semana, yo disfrutaba como la que más. Y también vivía situaciones complicadas, algunas duras, de superación, de auto-superación, de observación, de escucha, ... no era ponerte a bailar y punto. No se si la palabra es masoquismo, pero es cierto que cuando lo cuentas en voz alta, muchos te miran con cara de: “está loca” e hice otras cosas, practiqué otros deportes. Me acuerdo que en los primeros años de ballet, tenía kárate

una hora antes de mis clases, y salía 10 minutos antes y me cambiaba en el coche, me quitaba el kimono de kárate y me ponía las medias, la malla, me hacía el mono y llegaba a mis clases más feliz que nadie en el mundo. El tiempo va pasando, vas consiguiendo cosas, te van surgiendo cosas y ... las oportunidades están para seguirlas o no. Yo dejé pasar 2 trenes como bailarina, uno a muy temprana edad y el otro, pues no pude tomar la decisión que yo quería, no dependía de mí. Por eso, con todo este camino andado, haber llegado a donde he llegado, para mí es algo muy positivo. ¿Que me hubiese gustado haber llegado a más sitios? ¡Claro! Me hubiese encantado haber formado parte de una compañía más grande y haber conseguido metas mayores. Pero después, mirando con perspectiva, como dice Flavia y bueno, todos, la enseñanza me ha dado muchísimo y ver como tus alumnos y alumnas evolucionan y emocionarte con ellos y venirte arriba y disfrutar viéndolos, es como una energía extra, son como puntos de más que confirman que estás donde deberías estar. He tenido también mis conflictos con la danza, he necesitado tiempo algunas veces, pero al final siempre vuelves, porque es lo que te mueve por dentro.

P2: No os pasa que es como, a mi me pasó, como que llega un momento en la vida, que es como que llegas a cabrearte con la danza. Osea es como si te hubiera fallado. No quiero saber nada más de tí, me has hecho mucho daño.

P4: Sí, das mucho, das mucho y no estás recibiendo todo lo que das.

P2: No me has respetado como yo te respeto a tí. No me has querido como yo te quiero a tí, no quiero saber nada más de tí. Pero, en cuanto se te pasa el enfado, es como una pelea con tu pareja. Sí, pero ..., ¿Qué voy a hacer yo sin tí? Eres un pesado, eres un coñazo, pero qué voy a hacer yo sin tí. Me resulta muy particular esa relación de amor, porque al final es una relación de amor completa.

P3: Lo que pasa es que es una entrega tan grande desde tan joven, desde tan chiquito haces semejante entrega, físicamente renuncias a muchas cosas que otros niños tienen y viven. Y llega la adolescencia y continúas y siempre tienes que estar al pie del cañón porque si te quedas atrás te superan y no puedes aflojar nunca.

P4: Pero cuando estás dando todo eso, ¿te pesaba todo eso a lo que estás renunciando?

Todos: ¡Nooooo!

P4: Lo considerabas como lo mejor de tu vida.

P2: ¡Te parecía poco!

P4: Si tengo que estar 6 horas, pues estabas las 6 horas y un poquito más tampoco te importaba. Y tus padres o pareja esperando fuera y tú sin querer salir todavía porque querías seguir allí dentro.

P3: Quizás cuando ya llega el momento a lo mejor de encontrar las salidas laborales y empiezan los múltiples rechazos, ahí es cuando dices... puff. A eso es a lo que voy, que a lo mejor digo que debería haber una preparación con respecto a que alguien te diga: “mira, que estos rechazos son normales, vas a tener muchos rechazos y no quiere decir que no seas buena”.

P1: Yo también creo que a lo mejor es importante saber cuáles son tus limitaciones, cómo te percibes realmente tú, cómo te ves en conjunto. atendiendo a lo que tienes de positivo y a lo que te falta. Yo por ejemplo con la chica que estábamos hablando de la lesión, yo la veo como Netherlands, no como clásico. Entonces, está guay que sigas con el clásico porque el Netherlands es clásico puro, pero no te emperres con la punta porque no, osea, haz en puntas todo lo que sea posible para que tengas más todavía, pero no te emperres en ir por ahí porque te vas a encontrar de bruces todo el rato.

P2: Eso es precisamente orientar, ¿no?

P1: Claro, yo ahora visto desde otro lado, al margen de mis múltiples,... de sentirme siempre inferior, de no tener seguridad, de no tener confianza en mí misma que igual tenía que haber ido por ahí. En su momento pedí ayuda, pero cuando tienes esto de toda la vida, todavía hoy me cuesta. Pero quizá si hubiera sabido, o me hubieran dicho: “Mira, es mejor que vayas por allí”; es verdad que mi profesora me dijo: “Oye, te quiero en el equipo, para ya”, y yo dije, “no, yo lo quiero intentar”. Pero es verdad que nadie me dijo: “Inténtalo en esta compañía, en esta compañía o en esta compañía”. Sino que yo tiré, y dije: a ver ¿cuál me viene mejor con el Interrail?, era una cuestión de... ¿o dónde tengo amigos donde poder ir? Y entonces claro, irte a un Stuttgart ballet, donde directamente necesitan anoréxicas, pues igual no es la mejor opción, porque tú no estás dispuesta o no quieres o no vas a ser anoréxica o no vas a tener ese cuerpo nunca. Entonces, ¡cómo vas a ir allí!

P4: Y a lo mejor, puede darse el caso de que sí estás dispuesta a, aunque suene horrible decirlo, a lo mejor si estás dispuesta a entrar en esa compañía a tan alto precio como es

una anorexia, pero igual te quedas en el camino y después te tocará trabajar con esa decepción, con la frustración de no haber conseguido lo que querías a pesar de haber puesto en peligro hasta tu propia salud.

P1: Claro, por eso hablo de saber cuáles son tus limitaciones es fundamental.

Moderadora: Pues precisamente hablando de la frustración, en ese cuestionario que rellenaron los alumnos y alumnas del centro, les preguntaba acerca de si se sentían frustrados con su danza, con su evolución, el 80% de ellos respondieron positivamente. Pero en la pregunta de si las asignaturas de cada curso responden a la formación necesaria para la consecución del título, el 90% consideran que no echan en falta ninguna formación. ¿Ustedes qué opinan al respecto? ¿Creen que faltaría algo en los estudios de Danza, para hacer al bailarín o bailarina más completo?

P2: Falta una asignatura entera. Es decir, yo creo que el bailarín debería tener herramientas psicológicas para poder superar una de las profesiones psicológicamente más demandantes que existen, bueno ésta o cualquier deporte de élite.

P1: Y yo creo que también, o sea cuando tú no descansas bien, cuando no te alimentas bien, no rindes. Entonces, si tú quieres hacer 3 horas de trabajo y no has descansado bien, no te has alimentado bien, no te has entrenado bien, lo más probable es que te frustres porque no vas a poder. O sea, no es una cuestión de que tengas mejor pie o mal pie o tal. Entonces yo creo que la alimentación, la importancia del descanso, lo que físicamente es un mínimo, preparación física, no te cuento. Yo toda la vida he hecho preparación física, es decir, yo con las puntas, me enseñaron muy bien, pero yo hice el gemelo encima de la punta y ahora entiendo que eso no puede hacer así, porque tú tienes que hacer el gemelo para luego subirte a la punta, porque si no vas siempre tirando de una cosa que no vas, que no ... que físicamente te va a agotar, o sea que a la larga te va a llevar a más trabajo. O sea que desde el trabajo físico, el trabajo psicológico, nutrición, ... todo eso es necesario saberlo y por lo tanto es necesario que nos formen para esto.

P3: En realidad, es que como que no hay una explicación a los niños y a los padres con respecto a Primero que es muy duro, que es difícil, que es muy exigente, que tienes que tener unas condiciones físicas por ésto, por ésto y por ésto, no es porque tú estés mal. Es como cualquier deporte, a cualquier atleta les explican que tienes que estar

delgado porque estarás más ligero y beneficiará a tu rendimiento. Pero en el ballet, aunque se puede sobreentender, un niño o una niña pequeños no lo entienden. Por ejemplo, a mi en mi caso me decían, en Argentina con ese vocabulario que se utiliza muchas veces allá, ... “¡estás gorda!” esa frase la podía llegar a escuchar millones de veces, y ni siquiera era que estuviese gorda, era una cuestión de ok, estás bien, pero para esto tienes que estar más delgada, explicarle a una niña. Yo recuerdo en un concurso, jurados, y te lo sueltan de una manera, con 12 años, 13 años, tú sola ahí y tú te quedas como tratando de digerirlo, porque eres más maduro que el resto de los niños de tu edad por lo que te dedicas, pero en el fondo eso ya ni siquiera era por cuestión de técnica, bailas muy bien, está todo muy bien, papapa, pero estás gorda. Yo no sé si en el resto de profesiones se hace así, yo no sé si a un deportista se le dice eso.

P4: Sí, en gimnasia rítmica ocurre así.

P1: Si, si, en gimnasia rítmica es todavía más tétrico que con nosotros.

P2: En entrenamientos de gimnasia rítmica, porque yo he estado dando clases de ballet a equipos de gimnasia rítmica, y también han cambiado ya, gracias a Dios, pero yo he llegado a ver entrenamientos de gimnasia rítmica realmente denigrantes para la deportista, realmente denigrantes para la deportista. Un lenguaje, unas palabras, o sea yo he oído decir, gritarle:”¡Pero tú eres tonta!” y si se hubiera quedado ahí, hubiese sido un arranque de entrenadora, pero no paró de gritárselo hasta que la deportista le respondió gritando también: “¡Sí, soy tonta!”. Campeonas de España y Campeonas de Canarias, pero ... ¡ a qué precio!

P3: Ese tipo de cosas es lo que creo que explicándole a un niño o a un adolescente...

P1: Con lo cual, los primeros que necesitamos un orientador somos los profesores.

P2: ¡Hombreee! Y un ‘tiro’ también, Charo, hay algunos que necesitan también un tiro.

Todos: *risas*

P4: Es que no nos preparan para estas situaciones.

P1: Ni hoy ni antes. Yo hice la carrera en Madrid, pero vamos, yo fui, me examiné y punto y de resto..., y de hecho hoy por hoy en los Conservatorios, una alumna que se fue para Madrid, ella tiene una lesión, va a venir a recuperarse, a operarse y a todo ese rollo y con la persona que la está tratando allá, una fisioterapeuta que tiene un método conocido y estaba diciendo que consideraba que el conservatorio no trabajaba

físicamente, que el conservatorio no estaba preparado para atender las lesiones de sus bailarines estudiantes. Que es que trabajas de una manera, que se repiten las cosas 300.000 veces, ¡te vas a romper! ¡Pues claro!. El que tiene un cuerpo maravilloso, pues no, pero el que tiene un mínimo problema te lo vas a cargar. Entonces si ya no estamos preparados para atender físicamente estos problemas, no te digo psicológicamente.

P4:

P1: Que no pasa con todos y depende del profesorado, pero es que cuando ella quiso irse, yo prefería que esperara un poco como habíamos hecho con otra alumna, que estuviera más tiempo, que se estuvieran yendo a Madrid en verano. Para mi era demasiado pronto, tenía 14 años, todavía 16 años, para mí eran 18 años, pero bueno, 16 años podría ser. Incluso contacté con una psicóloga para consultarle y me dijo: ¡Noooooo!, ¿cómo se va? Y yo le pregunté a un profesor que trabaja en Madrid y me dijo que dependía del profesor que le tocara, es que si no iba a estar mejor conmigo aquí que marcharse tan joven a Madrid. Pero ella quería irse, y yo que sé, quién eres tú para decirle: “no te vayas todavía, espera un poco más” y si luego se queda aquí por el camino, yo no quería tener la responsabilidad. Ella vió la opción y bueno, pero tampoco vamos a decir que se lesionó, que lo que le pasa es que tiene un hueso de más, no es por culpa del profesorado tampoco, pero que ...

Moderadora: ¡Pero claro! para esas situaciones, ¿tú como profesora estás preparada?

P1: No no, la orientas un poco por la coherencia, por la experiencia, preguntas, intentas consultar a otros compañeros, a otros profesionales, y me dijeron pues eso, depende de quien le toque, depende de la madurez de la niña, ... La psicóloga me decía que con 16 años es otra edad, pero con 14 años, es muy pronto.

Moderadora: ¿Es una alumna tuya que se lesionó allí en Madrid?

P1: Ella tiene un hueso extra en el pie, que lo tienen pues... 1000 en el mundo y si tu profesión es futbolista o bailarín pues es una putada, porque todo lo que sea hacer así (estirando el empeine del pie) pues te roza y te duele. Entonces ¡claro!, ponerse una punta y todo eso pues... Es difícil.

P2: Bueno, en ese caso ha sido mala suerte, está claro. Pero habría que ver qué es lo que hacía el profesor en el aula también, porque aquí contigo no tenía ese problema, o por lo menos no había salido a la luz. Está claro que hay profesores y profesores, unos con unas maneras un tanto cuestionables y

P1: Sí, pero, ... luego nosotros aprendemos de esa gente y cogemos esos vicios y no nos damos cuenta. Es que yo, mi obsesión con la Danza siempre ha sido no maltratar a mis alumnos. Es decir, conseguir la mayor eficiencia posible sin el maltrato. Y después de limpiar, limpiar y limpiar y que al final te das cuenta de que se tiene que ser muy exigente y de que se puede ser muy exigente sin maltratar y no se qué y no se cuánto. Te das cuenta que sin maltrato, tienes a la persona enfrentada a un espejo, viéndose todo el puto día sus errores y enfrentados a una evaluación constante porque todo depende de tí, es decir, hice una pirueta, jolín pues ayer me salieron dos pero hoy no se cuanto y tatatá y tatatá, ... yo cuando veía a Rafa Nadal en sus inicios, yo decía: pero el tío cómo consigue? Coño, pero es que él puede, hay una parte no depende de él, puede decir, aquel tío me tiró de una manera u otra, pero yo dependo de mí, todos mis errores son culpa mía, entonces si ya tratandote bien, tienes todo eso enfrente, evaluación, autoevaluación, espejo, ...

P2: Además, nos pasamos años poniendo el énfasis en lo que hacemos mal y a lo mejor, hacemos 2 bien y 8 mal, y aunque la evaluación fuera al revés, esos 2 mal pesan 800 kilos y los 8 bien se te olvidan de inmediato. Al final, coges una tara importante para tu vida diaria y esos puntos de triunfo ni los percibes y la gente se te queda como ¡Tú estás chalado!

P3: Nunca estás conforme. A mi me lo han dicho muchas veces, nunca estás conforme.

P4: Siempre se puede mejorar, siempre puede estar mejor.

P3: Que por un lado es cierto, siempre se puede mejorar

P1: Y es una de las herramientas de hecho

Todos: ¡Claro!

P3: No hay que tirar por tierra esa herramienta.

P2: Pero al final es un infinito, todo siempre se puede mejorar.

P3: En realidad es más que, no sé, es como intentar explicar cuando eres un pibe para que no llegue tronado a la edad adulta y no estés todo el tiempo exigiéndote en todo,

siempre hay cosas para mejorar, pero atiende también aprende a observar lo bueno que has conseguido. Es muy difícil porque es muy exigente tu día a día.

Moderadora: De hecho, otra de las preguntas del cuestionario era “*Si eres capaz de felicitar a tus compañeros cuando hacen algo bien*” y “*Si eres capaz de felicitarte a tí mismo cuando tú hacías algo bien*”. Y casi todos ponían que sí a los compañeros y en cuanto a felicitarte a tí mismo se quedaban en la mitad, entre valores de respuesta de nunca y de alguna vez. Esa autoexigencia de un bailarín o bailarina, ¿Cómo la gestionaron ustedes?

P4: Es que además, esa autoexigencia que tienen los bailarines, que tenemos los bailarines, no está recogida en ninguna de las asignaturas que tenemos en la carrera de danza, ni en ninguno de los estudios que realizamos de Danza, porque al final tú tienes dos opciones: puedes tirar por la carrera oficial o puedes irte a una escuela y estar años allí, y a lo mejor soy la mejor de esa escuela sin tener un título oficial de ningún tipo y exigiéndote al mismo nivel que una carrera, pero no tienes ningún papel que acredite tu nivel y tus años de formación. Pero, en mi caso, mi forma de gestionar mi propia autoexigencia fue zambulléndome totalmente en la autoexigencia. Es decir, era consciente y de hecho, soy consciente de que soy muy autoexigente aún hoy en día, y en mi época de bailarina, trabajaba a tope para saciar esa autoexigencia. Daba igual el número de horas que le echaba, hasta que el que cuerpo aguante. Hoy por hoy, los años, la madurez, te ayuda a poner el freno y decir: sí, exígete, pero baja balones, la salud es lo primero. Cuando era joven, no ponía freno, no había límites y ciertamente, puede que haya sido el detonante de muchas lesiones que hoy en día padezco, pero en aquel entonces no era consciente, lo veía normal y no me pesaba absolutamente nada.

P2: Yo nunca la gestioné. Yo directamente no la gestioné.

Moderadora: Y entonces, ¿qué hacías?

P2: Pasarlo mal, pasarlo mal y de repente subían mis ganas y después volvía a bajar. Como una montaña rusa y además, adolescente y encima pasando no se cuantas horas, como decía Charo, observándote cada milímetro de tu cuerpo en el espejo, desde la forma de tu pié, hasta un grano que te había salido, un no se qué, un músculo que no te sale, esto lo tengo gordo esto lo tengo demasiado flaco. No te gusta nada, te alaban tus piernas y al final tus piernas son tu freno. Entonces piensas ¿qué hago?. Intentas ver tu

cánon físico en otros bailarines, en grandes bailarines y no lo encuentras y al final, de adulto ya ves que sí, que sí que lo había.

P1: Pero el problema, porque yo en tu caso lo vi desde siempre, el problema es no verlo en uno mismo. Porque yo lo tenía clarísimo contigo. El problema al final es la deformación que uno tiene de sí mismo, que a veces, en mi caso, era más optimista de lo que ... porque en el fondo no renuncié a ir a audicionar a una gran compañía. Pero al final, alguien debería haberte dicho.... por ejemplo, yo este año con las niñas con el rollo del grupo, hubo un momento que les dije: ¿Qué es lo que cada una puede aportar al grupo? ¿Qué cosas, cuando estamos mal, qué les hace especial a ustedes que le puede aportar al grupo? Pues la que tiene supermemoria que es la que está ahí delante y de la que tal, pero no es justo que todo el mundo se cuelgue de ella. O sea, vamos a intentar todos aportar cosas al grupo.

P2: ¿Estás hablando de las bailarinas?

P1: Sí, sí, de las niñas pequeñas y no tan pequeñas.

P2: No es que me perdí, porque pensé que estabas hablando del grupo docente.

P1: Eso también, pero que ellas mismas expusiesen sus cualidades. Otra decía: “Yo apporto alegría”; pues es verdad, porque tú llegas aquí y das vidilla al grupo, tal cual, pero si te pasas de alegría no trabajamos, ... entonces de qué manera. Yo creo que de alguna manera, el orientador debería ver ya no solo hacia qué compañía te tienes que ir porque además el mundo de la danza ahora es super amplio, incluso decir: pues mira, sigue estudiando, hazte psicólogo, fisioterapeuta, arquitecto, o lo que apetezca y usa la danza para eso. Es decir, no tenemos visión amplia para decir,... pero yo creo que sí estaría guay que alguien pudiera hacerte ver realmente lo que eres, que desde fuera está clarísimo. Yo a tí te veía desde fuera, desde pequeño y lo tenías todo, ... no sé qué es lo que tú no veías o lo que creías que faltaba, pero desde fuera.... no sé, la confianza

P2: Eso, confianza era lo que me faltaba.

P1: Pero claro, uno no lo ve en sí mismo, y si tú no lo ves, pues ... te da igual. Está claro.

P2: Eso también va con el carácter de cada persona. Yo por ejemplo soy una persona predominantemente insegura que se ha metido en un mundo que ha fomentado, .. predominantemente insegura y con mucha facilidad para la frustración, aún a día de

hoy, que se ha metido en un mundo que fomenta todo eso. Entonces, ¿qué responsabilidad tiene la Danza? Tiene, lógicamente la tiene.

P1: Pero la tienen todos, la tienen tus maestros, la tiene tu familia, la tiene la Danza, la tienen tus padres, o sea que, es una cuestión en general. Pero, por ejemplo, yo... por ejemplo cuando me enfrento a mis alumnas, me doy cuenta de que solo tengo una manera de enfrentarme a ellas, y es dentro del rango de más amable a menos amable, más exigente o menos exigente, pero yo no soy capaz de ver en una alumna inquieta cómo sacarle partido, yo quiero conseguir que la inquieta se quede quieta, estudie, entonces yo hago todo lo posible para que ella se acerque a ese canon que es el que yo conozco. Entonces, yo creo que debería tener herramientas para decir: vale, este es un “culo inquieto” pero a lo mejor este “culo inquieto” a lo mejor puede llegar a sitios imposibles. Yo he tenido niños en clase que son un coñazo y que no sé cómo hacer con ellos pero es el que te dinamiza la clase y el que hace que esté todo el grupo activo. Entonces, yo no soy capaz de ver esas cosas, yo veo a la niña que está ahí concentrada atendiendo y ¡oye! si está concentrada y alegre pues fantástico y si es alegre y no tan concentrada y va avanzando pues fantástico también, pero saliéndome de ese canon, a mí me cuesta la vida.

P2: Hasta un límite el “culo inquieto” me parece hasta divertido y todo.

P1: Si si, a mí también pero no sé reconducirlo, porque en realidad para mí, mi modelo es ese y encima yo que soy cuadrículada también, entonces me enfrento a mí yo y a suéltate la melena, pero chica, la melena suelta el rato no se puede, entonces yo no sé cómo reconducir eso.

P3: En realidad, es cuestión de que ellos sepan gestionar eso, o sea que tú puedes ser la alegría de la huerta, pero que también hay un momento para todo, hay que trabajar, porque hay que trabajar, eso es una realidad. El que trabaja y trabaja, consigue cosas y el que no, porque yo lo he vivido con compañeras también. Bestias totales, con un físico increíble, nacieron con unas condiciones espectaculares y todo el mundo maravillado con ellas, pero en clase no quiero hacer nada, y hago esto cuando tengo ganas y al final te quedas igual. Entonces, gestionar todo un poco, hay momentos para todo, momentos para sudar, momentos para...

P1: Si, pero la manera de estar concentrada desde mi punto de vista es única y no lo es, o sea hay personas que psicológicamente no pueden estar quietas, hay personas que son sensitivas, por ejemplo a mi aprenderme una coreografía, hasta que no siento algo lo siento no me voy a poder mover, tú dime una cosa, yo me la estudio, yo me la analizo, me la llevo a mi casa y mañana te traigo algo, si me lo pides hoy soy un pato mareado, ¡chao!, porque ahí lo que hacía era bloquearme. Entonces a mí, personas que no funcionan con la interiorización como yo, me cuestan. Las personas que son muy visuales, que guay, porque se lo aprenden todo, pero luego tía si no sientes que te sale de aquí para allá, eso no va a mejorar y es cierto. Pero cómo juegas para que ellas lo encuentren desde su forma natural de aprender? porque si la forma natural de aprender es visual, la has cagado, es esa, no tiene otra; es verdad que dándole conciencia corporal pueden encontrar pero no van a sentir nunca como tú, porque tú eres sensitiva, lo tienes ahí. Entonces, ... pff... ¡Necesito ayuda!

P2: Ese papel del psicopedagogo que estás diciendo tú (refiriéndose a la moderadora), nos habría servido a nosotros como bailarines y además, tiene un doble valor, porque nos haría mejores maestros por lo tanto, nuestros bailarines podrían beneficiarse de todo esto y la pelota se habría hecho más grande. Pero ¡claro! El problema es que ni siquiera hoy, todavía quedan generaciones para comprobar si eso funciona, y si funciona porque igual no funciona. Porque al final, el ballet sigue siendo lo que es; nosotros podremos cambiar nuestro corralito, pero el mundo es el que es.

P3: Si, a gran escala digamos que ...

P1: Pero yo creo que sí han cambiado; yo creo que, por lo menos que yo, desde que estoy aquí...

P2: Si, hay cosas que han cambiado, está claro.

P1: Si, yo desde que estoy aquí he intentado cambiar todo y estructuralmente daba las clases al principio desde el soltar y desde el no se qué y el no se cuánto, hasta llegar al “apriétate mihija” porque si no puedes. Y el soltar me sirvió para entender que apretarse no es apretarse sino que es saber utilizar el cuerpo de otra manera. Es decir, yo ya tengo claro que las cosas son como son y la danza está perfectamente estructurada y es super lógica y es maravillosa, solo que depende de donde lo hagas, pues si aprietas al que no puedes, lo rompes. Y pero ahí también está el rollo de saber cuáles son las limitaciones.

Para mí, mientras estuvo esta alumna que se quería dedicar profesionalmente, la escuela de Tacoronte fue en una vía y cuando se fue esa alumna me dije que esto no podía seguir así, porque yo no podía pedirle a unas niñas, es que ese pie no se va a poder estirar jamás, o sea, yo creo que también debemos saber qué es lo que tenemos y qué le podemos aportar.

P2: Sobre todo también porque le estás restando energía, digamos energía positiva a los alumnos y alumnas. Si estás todo el día ¡Ese pie! ¡Ese pie!, sí, pero igual hay mil cosas con las que esa alumna o alumno se puede sentir realizada y acaba bailando super bonito, con los pies así, pues con los pies así.

P1: Y que no quiere decir restar exigencia, ni quiere decir dejar de estirar el pie hasta la saciedad, pero esta persona puede rotar hasta donde puede rotar, más allá lo vas a romper entonces ve rotando de la manera más sana posible y ahora en la escuela estamos con la técnica a saco, pero también dándole un montón de importancia a que la que esté para bailar, baile. ¿Les puedo poner piruetas? No muchas. ¿Les puedo poner fouettes? A ninguna. ¿Les puedo poner las puntas? De momento a nadie. Yo llevo dos fines de curso sin puntas, imposible. Este año me tocará con un grupo, empezaré a trabajarlas, pero no hay ninguna que yo crea que se vaya a subir bien a las puntas seguro, van a hacer un buen trabajo de puntas, pero no van a poder hacer una pirueta en puntas. Pero esas niñas bailan contemporáneo y bailan híbridos que dices tú: ¡Joder, bailan, me las creo! ¡Me las como con papas a todas! Es que están transmitiendo. Entonces, yo creo que es importante saber qué tienes delante, y no es para decir tú es que no puedes entonces te voy a exigir menos, no yo te voy a exigir un montón, pero te voy a exigir por donde te puedo exigir y eso no es fácil, porque además tenemos la cabeza como para ...

P2: Y hacérselos entender, porque después todas quieren ser bailarinas de una gran compañía

Todos: *risas*

P2: Y ellos tienen sus puntos positivos pero solo ven o solo quieren los puntos positivos de la de enfrente. Entonces ahí hay un discurso casi a diario en mi caso, de “ninguna de vosotras lo tiene todo, hay que equilibrar, hay quien tiene más, ... centraos, que cada una trabaje lo suyo”, ... y es difícilísimo.

P1: Y no te digo ahora con todo el rollo visual, rápido, fácil, y tal; yo me acuerdo que me las llevé a todas a ver la película “Ballerina” cuando salió y en aquel momento el discurso era: ¡Chicas, hay que trabajar, hay que esforzarse, y ta ta ta ta tá! Y bueno, ¿Qué les pareció? ¿Qué vieron? No, claro que hay que esforzarse, el empeine y tal y entonces si nos esforzamos mucho podemos ir a la Ópera de París, ¡siiiiiiiii! ¡No! ¡Cariño, no! (risas) Te esfuerzas mucho, trabajas mucho y hace una por al lado tuyo, ¡fiunnnnn!. Hay una que nació con esas piernas y tú no, y aunque te las rompas, te las partas y te las operes, no. Y es que es muy difícil. Y cómo lo dices sin quitar la ilusión, porque a veces a lo mejor el empecinamiento que hemos tenido los cuatro nos ha hecho llegar hasta donde estamos. Si nos hubieran dicho, mira es tú no puedes, ¿habríamos sido empecinados? Sabes, entonces, ...

P2: Yo por ejemplo con mi carácter, me hubiese quedado ahí.

P4: ¿Te hubieras rendido?

P2: Yo con mi carácter sin duda sí.

P1: Claro, en realidad no es “No puedes”, en realidad no habría que decir “Tú no puedes ir a la Ópera de París”, sino que habría que decir: “Tío, mira esto lo puedes conseguir”

P2: Yo duré lo que duré y conseguí lo que conseguí, porque trincaron bien mi personalidad y me iban dirigiendo y esto y pa pa pá y pa pa pá.

Moderadora: ¿Quiénes fueron esos que te ayudaron?

P2: Mi profesor, fundamentalmente, mi profesor.

Moderadora: Y ustedes piensan que a lo mejor teniendo a una persona a disposición de los integrantes de las Compañías de Danza y de los estudios de Danza, teniendo una persona por aquí puedes, qué te parece si, o estas son las opciones que encajan contigo, ¿hubiesen cambiado sus acciones?

P2: De mayor sí, con ya una base, pero en plena adolescencia que somos todos reactivos, que reaccionamos todos ante estímulos que muchas veces ni controlamos. Si la bandeja esta es azul, yo te digo de manera automática que es verde, ... no sé. O me hubieran tenido que trabajar desde muy pequeño o si no todo el armario (lío) que tenía yo formado en mi cabeza no se hubiese deshecho.

Moderadora: Vale, entonces ahora me gustaría preguntarles si ustedes creen que en los estudios actuales ¿se atiende y se cuida el aspecto emocional de los alumnos y alumnas de alguna manera?

P1: Yo creo que el individual, no. Yo creo que hoy por hoy los bailarines son productos.

P2: Si, así es. Y lo seguirán siendo por muchas décadas.

P1: Y yo creo que se debería trabajar más el individuo en su unidad en este sentido. Que no quiere decir no exigir, no no, exigir pero teniendo siempre presente que cada uno tiene lo suyo.

P4: Adaptar la enseñanza de la danza a cada bailarín, pero como tú dices sin dejar de exigir ni de olvidar aspectos como el trabajo duro, el sacrificio y la entrega. ¡Bufff! Complicado, ¿eh?

P2: Además, es curioso porque cada persona es muy particular y hay gente que le funciona muy bien, que le piquen, que le pinchen, como es mi caso, y hay personas que lo llevan muy mal. Yo tengo alumnas que les funciona muy bien que les pinchen y hay otras que es nefasto con ellas. La alumna va evolucionando bien y tú como maestro, cometes el error de pincharle y ves como va en picado para abajo y dices: ¡uy uy uy! a ver cómo reconduzco esto porque la he fastidiado.

Moderadora: En la enseñanza reglada, en los colegios y en los institutos existen una serie de medidas para atender a la diversidad del alumnado, y una de ellas son las Adaptaciones Curriculares, que consisten en adaptar los contenidos y la metodología, en diferentes niveles, a las características personales de cada uno de los individuos. ¿En la Danza se podrían hacer Adaptaciones Curriculares?

P2: Yo creo que sin duda, si.

P1: De hecho, de alguna manera se hacen. Pero para mí es más fácil hacer adaptaciones del grupo. Más o menos, ves que es un grupo que va por aquí o va por allá; tienes una persona que sí y otra que no, entonces tú vas haciendo las adaptaciones.

P3: En exigencia tal vez, pero en contenidos, no sé.

P1: Yo creo que en contenidos también. ¿Para qué vas a trabajar con una persona fouettes que no puede?

P4: Bueno, yo creo que es muy complicado hacer esas adaptaciones personales para cada uno de los bailarines que tienes en una clase, trabajando como se trabaja en grupo.

Es decir, tú puedes reajustar los tiempos, puedes moldear el avance de tus alumnos, pero al final, en un espectáculo de fin de curso, la exhibición se realiza de manera grupal y a no ser que hagas una coreografía particular para cada uno de tus alumnos, se complica mucho la cosa. O sea, en una clase, que por lo general sueles tener los grupos clasificados por edades, tú puedes marcar un ejercicio que a lo mejor contiene un par de pasos que no todos los alumnos pueden realizarlos, entonces puedes ajustar ese ejercicio y poner dos niveles al mismo tiempo de ejecución. Pero que cada alumno lo realice modificando los pasos “a su antojo” lo veo más complicado, porque al final se pierde la esencia del ejercicio y se te va la clase.

P1: Yo creo que es importante, la conciencia corporal, el hecho de que cada uno pueda autoevaluarse de manera que puedan llegar a tener los conocimientos para decir: yo hoy no me puedo subir al relevé, o que tú le digas hoy estás lesionado y no lo haces o tal. Yo creo que sí es importante trabajar la autonomía y la conciencia, porque es verdad que la Danza se ha enseñado siempre de: “¿ves aquella?, vete y síguela”, y lo que hay que saber qué es lo que estás haciendo, no es la copio porque la copio sino saber qué es lo que estás haciendo, dónde tengo la cadera, donde tengo el pie, porque de esa manera, sí cada uno, el propio alumno, a la larga puede hacer su Adaptación. Porque por ejemplo en rotación todos estamos haciendo adaptaciones todo el rato, tienes al que hace la 5ª completa, al que no llega a cerrarla, al que la hace en 3ª, la que la hace a mitad, ...

P2: No queda otra, porque es un negocio, y tú tienes un grupo con un nivel, y llega una alumna y ¿qué haces?. No, no tienes el nivel de esta clase que es la clase que por otro lado te corresponde por edad, porque no te voy a poner con niñas de 4 años.

P3: Es muy complicado, hoy justamente me pasó eso. Llegó una chica que es cero danza, pero por edad le tocaba el grupo que le tocaba. La clase era imposible que la siguiese.

P2: Y ¿qué haces? ¿te paras?

P1: No, bueno, yo en septiembre me paro, en marzo no. En septiembre empiezo las clases siempre muy abajo y entre que se van poniendo en forma y tal, pues vamos evolucionando y mejorando, entonces yo a los adultos por ejemplo, los meto a todos en 3º, si tú me vienes en septiembre bien, en un mes tú te adaptas, pero si me vienes en marzo te adaptas tú al grupo, no me puedo adaptar yo a tí.

P3: Eso es, a mi me ocurre más o menos igual. Bueno, esta chica ha llegado en verano, ahora es todo más relajado, tengo un popurrí en la clase, porque haces un rejunte de gente porque es muy poca, pero hago lo mismo, si no arrancas en septiembre, yo no me voy a poder detener mucho contigo, entonces, si quieres tener una base para que no te sientas tan “inútil” siguiendo al resto, pues ven en septiembre. Porque ya en enero o febrero, ya tengo que tener cosas y no voy a poder.

P1: No y porque además estaría siendo injusto con el que puede.

P3: Eso es. Hoy perdí una, porque no me puedo detener a explicarte cómo es una 1ª, y lo de menos es la 1ª, porque retrasas la evolución del grupo y las demás están esperando a que les digas qué tienen que hacer. Es complicado, es muy complicado.

P1: Es decir, estamos haciendo Adaptaciones Curriculares constantemente, otra cosa es que sean acertadas, que no, o que no están siempre escritas, ... Yo por ejemplo, me manejo fatal con los contenidos, yo nunca trabajo pensando: con este grupo tengo que hacer pa de shase, pa de vals, piruetas, ... yo es como: Dios mío, tienes que conseguir la pelvis, y todos los días trabajamos la pelvis, la pelvis, la pelvis, ...

P2: Nosotros si tenemos una guía docente, fabricamos una guía docente para cada clase. Y yo tengo un calendario para recordármelo, porque llego allí y a veces voy como un loco, ¡venga la clase! La vomito la clase y listo. Entonces para no caer en eso, que no me parece honesto, yo tengo un calendario que no siempre cumplo, para que a lo largo del curso, podamos siempre tocar y haya una consecución lógica de aumento de nivel. Que también me ha pasado que un día llegas, te vienes arriba y les pones un ejercicio que las niñas se te quedan mirando así y te dicen: nosotras no hemos hecho eso. El otro día me pasó precisamente eso y llegué a clases y les dije: ¡venga!, pa de vals. Y entonces me di cuenta a medida que se los estaba enseñando, que esas niñas habían hecho las arabesques dos veces en el curso. Así que dije: “bueno, el pa de vals, se lo guardan para más adelante”. Porque te vienes arriba para evitar ese desorden, pues tengo ese calendario.

P1: Yo ahora, para el próximo curso, estoy por hacerme una guía con los contenidos y centrarme bien y de hecho, al final cuando trabajas desde la conciencia todo va mejorando, porque estás trabajando la fuerza, estás trabajando la potencia, ... y todo va mejorando y si un día le sueltas un jeté an tournan pues más o menos va porque todo

está “caminando”. O sea me he animado a hacerlo, más por una cuestión más de, cuando hay una niña que se viene arriba y es como ¿yo por qué no paso de nivel? y tú piensas: ¿En serio?, ¡Justo tú!. Pues igual es porque no haces relevé sobre una pierna, con la pierna estirada, ... Entonces es verdad, que tener claro que mientras no tengas esto no puedes pasar al siguiente nivel.

P3: Claro, ahí te das cuenta de la percepción que tienen algunas de sí mismas.

P1: Y yo también siento que muchas veces es culpa mía, porque me pasa muy a menudo, que las que son un cuadro son las que tal, y claro, son las que todo el rato estás “¡Esooooo es! ¡Muy bien!” y con las que ves posibilidades estás: “Tira para acá, tira para allá”. entonces ellas deben de pensar que estas niñas que tienen posibilidades están fatal y que ellas están divinas. Ahora de lo que tienes a lo que es, ¡Ostras Pedrín lo que falta!, pero claro lo que ellas reciben es: ¡bien, eso es, mucho mejor! y a lo mejor a otro estás todo el rato estás machacando, aunque lo hagas en positivo, pero claro ellos están pensando siempre: todavía no, todavía no, todavía no.

P2: Yo tengo cuatro crías que trabajan un poco más que las demás, y me sentí super mal el día del fin de curso porque salieron todas las alumnas contentísimas de su actuación y esas cuatro alumnas salieron muy tristes. Entonces las fui a ver al día siguiente porque bailábamos en la Plaza del Pueblo y les dije: oye! ustedes cuatro, ayer ni un “adiós Sergio”, ni nada, no es que a mi me falló la pirueta un poco al final, y a mi no me salió como quería el arabesque... y fue como un bofetón de decir: ¡pero nena, si eras la mejor con creces!. Entonces claro, tener conciencia a tener inconsciencia prácticamente, verdaderos cuadros que además colocadas detrás, super contentas, que al final es mi labor, yo quiero que disfruten en el escenario, que al final es mi labor y me hacen sentir súper orgulloso de todo el trabajo del equipo, pero que esas cuatro niñas que son las que de verdad explotaban luz, y que salieran así, porque el final de la pirueta no salió como él había pedido y que se lo había dicho muchas veces. Y ¿ahí qué le dices?. O sea, os pregunto, ¿ahí qué le decís? porque por un lado decir que no pasa nada, tampoco es eso, pero incidir en que “si si, te tienes que sentir mal porque lo has hecho mal”...

P4: No, no, eso no.

P1: No, las cosas salen como salen y tú lo practicas todo lo que lo practicas y luego tienen que salir como tienen que salir. Lo que pasa es que también, el año pasado

también con un grupo y por deformación mía y mal, no suelo arriesgar mucho en las coreografías, es como que lo disfruten, que no se estén matando mucho, que quede bonito y tal cual. Entonces el año pasado ¡venga pirueta!, pues donde todas siempre salen contentas, estaban todas: ¡Es que la pirueta! Claro, es que un equilibrio al fin y al cabo es un riesgo, da igual, siempre va a ser arriesgado, a veces te va a salir y a veces no te va a salir.

P4: Claro, yo creo Sergio que es basarte en eso, decirle: “hay días que salen, hay días peores, hoy no ha salido como tú has querido, otro día saldrá”.

P3: Lo que pasa es que también es difícil eso.

P2: Pero es que ellas, en ningún momento estaban hablando de lo que ellas querían, era lo que me estaba haciendo sentir mal. Estaban hablando de lo que yo quería.

P4: Claro, de decepcionarte a tí.

P2: Claro y se lo he dicho mil veces. Para empezar, el ballet no lo inventé yo, no lo estoy diciendo yo porque lo haya inventado.

P4: Pero tú eres su referente.

Todos: ¡Claaaaro!

P2: Yo ya lloré, yo ya reí, a mí ya me aplaudieron, yo ya disfruté, yo en ese sentido mi tiempo está out, muerto.

P3: Pero yo creo que en el fondo todos quieren ...

P4: Agradar al profesor

P3: Si, o devolverle parte de lo que te han enseñando

P2: Eso es una cosa que yo no he podido llegar a conseguir en mis alumnas.

P1: Yo creo que también desde la teoría, porque también desde la práctica no, yo creo que la autonomía hace mucho. Es decir, yo hay un montón de veces, el año pasado lo hablé y yo hablo demasiado y creo que es mejor actuar que hacer pero no sé cómo actuar para hacer ver eso, pero por ejemplo el año pasado con las niñas yo decía, esto es un cumpleaños y es una fiesta que preparamos todos. Ese rollo de que yo te monto una coreografía y tú me haces caso, no me vale porque ni se terminan de implicar del todo y con las mayores al final están ahí y están ahí para tí. Y están súper y desde la libertad y no hay miedo y no hay nada, trabajan de puta madre y están..

P4: “Dime y yo hago”

P1: Exacto. Y tú tienes que tomar la responsabilidad de que eso es tuyo, entonces claro, por nuestra parte, a la hora de corregir y demás, la exigencia cómo la haces para que no sea “estira el pie porque te lo digo yo”, tendría que ser siempre como una propuesta, en realidad. Igual de la manera en que lo enfocamos: estira ese pie, alarga la pierna, quiero que hagas tal, ... yo creo que al final las palabras sí que hacen, entonces hombre, no es: “mira yo creo que deberías estirar el pie, mira a ver si te lo planteas y lo vas estirando, porque además primero usas mucho tal... “

Todos: *risas*

P2: Se te va la clase.

P1: Pero igual que ellas tomen la responsabilidad y mira me caí, me caí de culo, mi caí yo, lo hice todo, trabajé mucho y no se qué. La frustración es imposible de quitar y sobre todo eso, donde hay un equilibrio, hay un riesgo.

P4: Ayuda mucho la grabación en vídeo, ayuda mucho al bailarín verse cómo realiza los ejercicios, tanto de la barra como del centro.

P2: Pero ¿a quién?

P4: Tú a ellas, su clase, sus ejercicios y que luego se vean.

P2: Pues yo debo de estar lanzando sobre ellas toda mi personalidad porque como se vean en vídeo, apaga y vámonos, porque dicen todo el rato: ¡qué mal! ¡no me gusto!

P3: A mi me lo piden muchas veces, mis alumnas. Además como son la generación tecnológica y están más que acostumbrados a grabarse. A mí, cuando yo me formé, nos hacían reuniones para ver el vídeo y todos quedábamos para ver el vídeo y marcando, riéndonos un poco también, pero marcando lo que había que mejorar; y para mí era un trauma verme.

P1: Yo me he aceptado hace bien poco. De hecho, yo ahora veo vídeos de antes y digo, además, todos haciendo fouettes y con una cara de amargada y pienso: ¡hay chica si me pillara yo ahora hacer esos fouettes los haría con un gusto!

P3: Ahh, yo no. Yo detesto verme, pero estas alumnas tienen una autoestima... Yo quiero esa autoestima! (entre risas) Porque ellas bailan y siempre como: “bueno, ni tan mal, ¿no?” y yo digo: “vale ok, no estuvo mal, pero bajen un poco porque hay que mejorar”. A mi me pasa al revés, yo tengo pocas que salgan hundidas y todas salen como mega contentas, y está bien que salgan contentas pero digo a veces digo: “coño,

párense un poco a ver”, porque esto es año tras año y tienen que ir viendo la evolución y los avances. Y a veces, me paro a pensar qué les diré yo en clase para que ellas se sientan que están divinamente, porque a veces me han venido con planteos de por qué yo no puedo hacer ésto o no me pones un solo.

P4: A mí también me ha pasado. O lo haces para que sean felices y acabas sacándote los ojos (risas). O también lo haces para satisfacer a alguna madre, porque en mi caso, al ser una actividad extraescolar en un centro educativo, muchas veces tienes que moverte al ritmo del entorno y de los factores externos.

P4: Pero, es curioso como aquí los cuatro teníamos clarísimo que queríamos ser bailarines de una gran compañía y ahora aquí estamos diciendo: yo quiero que mi alumna entienda, yo quiero que mi alumno no sufra, pero que comprenda que esto hay que trabajarlo, y todos los chicos y chicas lo que quieren es irse a la Vaganova, cuya metodología se ha quedado anclada en el pasado, es esa metodología del palo para marcar y la humillación para hacer “despertar” a sus alumnos, y la de ‘todas sois un número’ y si no tienes posibilidades te invitan a largarte, e incluso te hacen una prueba médica al inicio y si tu cuerpo no está en los cánones que ellos tienen, ‘hasta luego Lucas’. Justamente todo lo contrario de lo que estamos trabajando nosotros con nuestros alumnos.

P1: Pero es que la Vaganova piensa en un producto, es que la cuestión es... luego todos vamos pensando y no sabemos si quieres un producto o no, y a veces intentas sacar un producto y a veces no se qué ... y cuando ya tienes claras las cosas y diciendo yo qué quiero, o qué quiero que sea la escuela, o qué quiero que tal,... la Vaganova es que es un producto y están todas cortadas con el mismo patrón y cuando tú te rompas tengo a la de atrás y no pasa nada.

P3: Bueno lo que pasa, como tienen los resultados ahí. También pasa con el “Royal” y en el “ABT” con otras grandes compañías. En definitiva, son ellos los que están en el foco, son los que salen.

P1: Pero cada gran escuela no lo trata de la misma manera, yo creo que en el “Royal” ya hay otra visión.

P3: Sí, sí, eso sí, pero los rusos son muy

P2: Rusos

P3: Yo trabajo con una del ballet de Moscú, y me es complicado hasta para sacarle del esquema de ... “que esto no es siempre, que hoy podemos comprar otra cosa” y ... son que te agotan y ...

P1: Y encima vienen con el rollo de que: “Qué me vas a decir tú, que yo soy rusa, que yo vengo de la cuna de tal”, y yo digo: sí, pero a ver, que las cosas en el mundo cambian, que todo hay que adaptarlo y que todo hay que cambiarlo.

P3: Pero son complicados para los cambios.

P1: Si, pero yo creo que ... es como los cubanos.

P4: Pero es eso, todos mantienen esas metodologías y los chicos y chicas es lo que quieren hoy en día quieren llegar a bailar allí. Por qué, porque al final ellos son los oídos, de los que más se habla, ... y estamos los profesores preocupados por intentar los métodos...

P1: Pues fijate, a mí me preocupa menos que quieran ser de la Vaganova, a que quieran ser del Tik-tok

P2: También es verdad que hoy en día hay muchísimos bailarines, en nuestra época habían 5 o 6 bailarines que te llegaba algún vídeo en VHS, alguna noticia, algún libro, hoy en día el abanico de estrellas ahora es inmenso, porque ya no se miden tanto por los grandes contratos, sino por seguidores en Instagram por ejemplo, eso les hace conseguir contratos incluso. Se convierten en figuras mediáticas que los de las grandes compañías los vean no solo como bailarines para formar parte de sus compañías, sino como bailarines que a través de las redes sociales va a tener repercusiones positivas para la propia compañía y me va a traer público,

P1: Es que el ballet es tan exigente que no puedes. Nosotros trabajamos con contemporáneo y con clásico e intentamos que todo el mundo lo haga y no todo el mundo lo hace, pero cuando lo hacen tú ya notas la diferencia, porque en contemporáneo ya si ves bailarines y bailarinas que se mueven y que se expresan, de momento la expresión es algo tranquila, no hay interpretación, y en clásico, las mismas bailarinas... porque claro, tienes que rotar la pelvis, apretar el culo, y el trabajo de puntas. Hemos elegido una profesión muy exigente y debemos hacer entender a los que vienen detrás que tendrán que luchar, trabajar muy duro y solo así, a lo mejor puedes llegar a cumplir tus sueños.

Moderadora: Pues hemos llegado al final de esta reunión. Ha sido un placer contar con sus testimonios, de verdad.

Todos: No, muchas gracias a tí

P1: Si, porque siempre hablar y teorizar, ayuda.

P3: Sí, porque uno siempre piensa que las cosas le pasan solo a uno y no es así.

P4: Para nada es así. Aquí estamos todos en la batalla.

P2: Y el problema también es que no hablamos, y eso es un problema nuestro. Deberíamos tener más “excusas” de este tipo para hablar de las situaciones que se nos plantean en el día a día, como mínimo. Así que, muchas gracias por la oportunidad.

P1: Ahora, yo estaría interesada en si vas a realizar un programa de intervención con los profesores de danza para trabajar estas emociones, a mi me gustaría verlo.

Todos: Si, si, nosotros también.

Moderadora: Lo tendré en cuenta y les avisaré. Muchas gracias de nuevo a todos.

7.3. Anexo 3: Transcripción entrevista al profesorado de los EOD

Fecha: 16 de julio

Duración: 40 minutos (de 16:00 horas hasta las 16:40 horas)

Medio: Online

Se les recuerda el motivo principal que mueve esta investigación y se comienza con las preguntas;

Entrevistadora: ¿Cómo ven ustedes a sus alumnos y alumnas en relación a sus Estudios de Danza, de manera general, tanto física como emocional y psicológicamente?

D1: Pues yo a mis alumnos los encuentro bien. Es cierto que por la pandemia podríamos haber estado en otra situación, pero lo cierto es que los encuentro bien. Físicamente, hay algunos que tienen más facilidades que otros, como todos los cursos y emocionalmente, en este curso precisamente son todos bastante optimistas con su trabajo, en algunos momentos podría decir que demasiado optimistas.

D2: Pues yo en lo que respecta a la parte física, es como en los deportes ¿no?, los estudiantes cada vez salen, por decirlo de algún modo “de mejor calidad” (risas) y eso se nota positivamente en su progresión física, es un punto a favor, porque como te digo, en los deportes y en la danza la parte física es muy importante. En cuanto a emocionalmente y psicológicamente, pues como siempre, sobre todo en gente adolescente que van desde los 16 hasta los 20 años, sigue habiendo los mismos problemas de siempre. Son unas edades complicadas en donde hay altos y bajos, momentos y picos en los que uno está muy abajo y creo que también es algo inherente no solo a estas edades sino también a esta carrera o a estos estudios, y muchas veces es difícil de gestionar, pese a que lo intentes de diferentes modos, siempre cuesta.

Entrevistadora: Es cierto que son edades complicadas y a veces ellos y ellas pueden ver una montaña cuando es un puntito de arena.

D2: Si, ya no solo eso, sino que están como muy desconcentrados, hay que repetirles las cosas mil veces y uno se cansa hasta de oírse a sí mismo.

D1: Si es verdad que los que tienen edades ya de adolescencia están más revueltos, pero en mi caso, mis alumnos son más pequeños y por eso digo que les veo bien.

Entrevistadora: En relación a los Estudios Oficiales de Danza, ¿Estos estudios creen que se plantean de la misma manera que cuando ustedes eran alumnos y alumnas? ¿Han cambiado algunas cosas? ¿Han mantenido el mismo método que se utilizaba en anteriores años?

D1: No, no se parecen en nada. De mi época a ahora, ha cambiado todo muchísimo. Los estudios oficiales eran también 10 años, ... bueno no, en mi época no, en mi época eran 5 años, después fueron 7 y después fueron 10. Pero no tienen nada que ver, porque además no se podían hacer estos estudios en centros autorizados como ocurre ahora. Teníamos que ir al conservatorio o al instituto o teatro que fue mi caso en Barcelona. Pero no se parecen, las exigencias que tenemos actualmente no son las mismas de antes, en realidad son ahora más exigentes y tienen más exigencias ahora que antes, la verdad. Por ejemplo, yo tenía diferentes danzas: danza catalana, baile español, danza carácter, ballet clásico, pero no teníamos música y lo que hay ahora.

D2: Bueno, cuando yo los realicé era un sistema distinto al de ahora. Han cambiado los programas de enseñanza oficial. Como dice Rosa, cuando yo me presenté, yo tengo una licenciatura en realidad y entonces funcionaba de esa manera; en mi época eran 7 años de titulación, con una serie de asignaturas complementarias y tenías que sacarte toda la titulación, todos los siete años de danza clásicas más las asignaturas complementarias que había para poder tener esa licenciatura. En el caso actual, el proceso ha cambiado, ahora va por grados. puedes terminar uno de los grados, y tienes el grado elemental, el grado medio o el grado superior. En el elemental, por ejemplo, son 4 años con unas asignaturas complementarias, en este caso música y danza española y cuando lo terminas tienes ya ese grado superado y te abre puertas para pasar al grado medio que son 6 años y al finalizarlo, tendrías el grado superior y a su término equivaldría a la licenciatura que tengo yo actualmente. Así que ha cambiado todo un poco con respecto al método anterior, no sabría decirte si para mejor o para peor, pero sí que ha cambiado.

Entrevistadora: Yo en cambio, tengo el grado en Danza, porque mis estudios fueron posteriores a los tuyos. Los tiempos cambian y las enseñanzas también cambian. Pero en cuanto al alumnado, ¿Qué factores creen ustedes que influyen en el rendimiento del alumno/a en las clases o en su trabajo y estudios diarios?

D1: Lo que más influye es que vengan cansados de las clases del colegio o del instituto, porque claro, estar toda la mañana en el colegio o instituto como te digo y después ponerte por la tarde a hacer 3 horas seguidas de estudios, pues claro, tampoco son gente profesional, son alumnos. Ese es el factor que más les influye, el que hayan tenido Educación Física o lo que sea por la mañana y vengan cansados. Eso es lo que veo yo que más les influye.

D2: Yo creo que los factores que influyen en el rendimiento de los alumnos van desde muy distintos tipos, puede ser su motivación, las ganas de superación de cada uno, las ganas de conseguir objetivos que cada uno tenga y luego incluso podemos ir también a la parte que hablamos antes, de lo emocional, psicológicamente, dependerá de cómo esté cada uno, en ciertos momentos, en ciertas etapas en el resto de su vida, pues a veces hacen que afecte al resto de cosas, como en este caso puede ser a su formación y a su rendimiento dentro de las aulas y de su trabajo.

Entrevistadora: De acuerdo, y ¿El estado emocional de los alumnos/as, se tiene en cuenta a la hora de dar las clases?

D1: Si, yo si, yo por ejemplo me fijo mucho y me doy cuenta si el alumno o la alumna hoy está mal por lo que sea, porque haya tenido un problema en el colegio o cualquier otra cosa o en su caso.

D2: Claro!, se tiene en cuenta pero es lógico, uno cuando estás con trato directo con la gente vas viendo e intentas adaptar para que la gente se sienta a gusto mientras está trabajando, pero evidentemente si se tiene una clase con 12 o 15 o 20 alumnos es complicado personalizar en el estado anímico y emocional de cada uno de ellos. Además, a veces es también peligroso saber hasta dónde llegar; si un alumno se da cuenta de que cada día que llega de malas formas, simplemente achacando un estado emocional, puede hacer lo que quiera o se adapta todo a su estado emocional, pues puede abusar de ello y tirar de ahí. Siempre que sea una cosa razonable por supuesto que se intenta que estén bien emocionalmente, que se sientan a gusto y que sea incluso un alivio dentro de su vida y que sirva para evadirse de situaciones de su vida que no estén tan fantásticas, pero siempre intentando compensar.

Entrevistadora: También quería preguntarles si como docentes, ¿Tienen ustedes algún tipo de adaptación curricular para el alumnado que presenta alguna dificultad o

necesidad específica de apoyo educativo (como puede ser un niño o niña con TDAH, con Altas Capacidades, con dislexia, etc...)?

D1: Para empezar, en los Estudios Oficiales he tenido algún alumno con TDAH, pero no tengo ningún “librito de especial” al que pueda recurrir; simplemente, con los años y años y años.... te vas dando cuenta que el niño que tiene un problema, que a veces te pueden decir: “ah, es que ese niño es muy tímido” y tu ves que no, que al niño le pasa algo o tiene un problema. Pero no tengo nada a lo que recurrir. Por ejemplo, el niño o la niña superdotado/a en el ballet no existe. Puede ser superdotado en matemáticas o lenguas, pero en el ballet no existe el niño superdotado, puede ser rápido para coger un paso, pero a la hora de realizarlo llevan el mismo ritmo que los demás.

Entrevistadora: Realmente, existen varios tipos de altas capacidades intelectuales que es donde podemos encontrar a los niños y niñas superdotados, y en Educación se llama una necesidad específica de apoyo educativo y engloba a los alumnos/as superdotados, los sobredotados, con un talento o con más de un talento. Por ejemplo, podría darse el caso de que una alumna presentase un talento artístico, que consiste en la combinación de una aptitud creativa, perceptiva y espacial por encima de unos valores específicos con respecto a la media general de los alumnos y alumnas de su misma edad. O también podría darse el caso de que otra niña presentase una aptitud verbal y una gestión de la memoria elevadas, por encima de unos valores específicos también, pero combinadas estaríamos hablando de una niña con altas capacidades intelectuales con talento académico. Y podría darse el caso de ambos talentos juntos, el talento académico y el talento artístico. Es decir, por sobredotación intelectual o superdotación intelectual no se entiende solo aquellos alumnos o alumnas que son brillantes en matemáticas o en idiomas. Entonces, en ese caso, ¿se realizaría alguna adaptación en el aprendizaje de ese alumno o alumna, por ejemplo, se le podría pasar de curso si fuera necesario?.

D1: Pues yo desconocía de esa clasificación de los niños y niñas superdotados o con altas capacidades, como me has comentado, ahora me estoy enterando.

Entrevistadora: Bueno, para eso estamos los orientadores/as o psicopedagogos/as, para echarles una manita al profesorado de los centros.

Todos: *risas*

D1: En los Estudios Oficiales, cuando se hace la prueba inicial, ya puede uno darse cuenta de si ese niño o niña tiene el doble de condiciones de lo que se le pide para un nivel de primer curso, y entonces directamente se le pasaría al 2º curso, por ejemplo, se le avanzaría.

D2: Yo, como adaptación curricular no tengo ninguna específica para los alumnos, pero a pesar de que tenemos en el centro algunos alumnos con algunas necesidades específicas, siempre se han gestionado bien, con la ayuda de los padres que te explican y que conocen muy bien estas necesidades, ya que son sus hijos y las tienen muy claras, entonces con colaboración de las familias, una buena explicación, y adaptación viendo durante el tiempo cómo van evolucionando con las clases, a los estímulos, etc.. siempre nos ha funcionado bien y no hemos tenido problemas.

Entrevistadora: Luego entonces, sí han tenido que realizar alguna adaptación. ¿Tal vez del método de trabajo o de las explicaciones que ofrecen a los alumnos en las clases?

D2: Hombre, sí, se para uno más a explicar los movimientos si tienes algún alumno con alguna dificultad. O repites más las cosas y esperas a que todos comprendan más o menos los ejercicios.

Entrevistadora: De acuerdo. La siguiente pregunta sería: ¿Han hablado alguna vez de las posibilidades de futuro con sus alumnos y alumnas de los Estudios Oficiales de Danza?

D1: Si, por lo general, si tu detectas en un niño o en una niña que tiene unas condiciones especiales, se suele hablar con los padres y con los niños para comentarles.

D2: Se suele hablar con los alumnos de posibilidades de futuro, sobre todo si también ves que es una posibilidad ya que el mundo de la danza es un mundo complejo, un mundo difícil, muy competitivo, pocas plazas para mucha gente. Entonces si tu ves que hay gente que podría tener posibilidades de formar parte de ese mundo, pues siempre se habla con ellos, se les comenta y ya ellos luego ven si se encuentran con ganas, con capacidades, porque es un mundo donde no te vale tan solo con estar capacitado o mejor preparado, hay otros factores que lo hacen más difícil a lo mejor que otros, porque hay mayor competitividad, para menor número de plazas en el mundo. Pero también es cierto que, en los Estudios Oficiales, una vez finalicen el primer grado, el grado elemental, ya tienen la posibilidad de poder dedicarse a dar clases, al haber cursado esos

estudios ya tienen una formación mayor, normalmente que alguien que no los haya cursado, ya que se insiste mucho en explicar todo mucho mejor, de manera más detenida que en una clase. Entonces, otra opción de futuro diferente a la de bailarín puede ser docente de Danza.

Entrevistadora: Hablabas de otros factores que pueden influir en tu carrera profesional, ¿podrías comentarme alguno de ellos?

D2: Pues por ejemplo, el factor suerte es muy importante. Pero no hablo de esa suerte de que estoy en mi casa y me toca la lotería porque sí, para tener posibilidades hay que jugar. Es decir, a lo mejor tú te presentas a una audición para una compañía importante de Danza en la que buscan a “chicos altos”, o sea, no solo tienes que tener un nivel bueno o muy bueno, dependerá de cómo de importante es la compañía, sino que además, también piden que tu cuerpo reúna una serie de condiciones específicas. Pero es que, puede que a pesar de ser bajito, te presentas y puede que te cojan, dependiendo de la persona que te hace la audición. Es un proceso muy subjetivo y esto lo hace todavía más difícil. La suerte es muy determinante, también es verdad que las condiciones o requisitos para los bailarines y para las bailarinas no son las mismas. Este mundo es mayoritariamente femenino y por lo tanto, cuando hay mucha oferta hay donde elegir. Así que, bailarinas con una formación espectacular, con condiciones muy buenas y que a lo mejor les falte un poco de expresividad ya es un motivo para dejarla en el camino.

D1: ¡Claro! ¡Claro!. Así es.

Entrevistadora: Perfecto, muchas gracias. Ahora, la última pregunta que me gustaría hacerles y que es el punto central de esta investigación es si: ¿Creen ustedes necesario un departamento de orientación o la figura del orientador/a o psicopedagogo/a en los Estudios Oficiales de Danza, para orientar y asesorar, tanto al alumnado como al profesorado, en la resolución de situaciones complejas que puedan surgir en su proceso de enseñanza y aprendizaje?

D1: Yo creo que en un Conservatorio debería estar esta figura, porque es importante cuando se tiene un grupo abundante de alumnos en el centro, intentar ayudar a los profesores y a los alumnos. Nosotros, como somos un centro pequeño, los profesores somos los que tomamos ese tipo de decisiones. Nosotros nos reunimos y sabemos lo que

hacemos, yo hablo mucho con la profesora de música y con el profesor de 3º y 4º, pero sobretodo yo hablo mucho con la profesora de música y comentamos los problemas que tiene algún alumno, por ejemplo, oye, mira este niño, que tiene el oído en el pié, ahh, pues se tendría que hacer un examen para potenciarlo, eso la de música sobre todo es la que más tiene que hacer esas cosas, porque yo, la que viene, viene por bailar, viene para eso, lo que no le gusta es la música.

D2: No se si la figura del orientador es tan necesaria o tan indispensable, pero sí que podría ser interesante. Aunque volvemos a lo mismo de antes. el mundo de la Danza es un mundo completamente distinto a todo lo demás, y si alguien hiciera ese trabajo, tendría que ser alguien muy muy metido en el mundo, alguien que hubiese sido bailarín o que hubiese cursado los estudios, porque si no es así, hay conflictos que no va a entender, situaciones dentro del aula e incluso resolución de problemas que puede realizarlas de forma incorrecta al conocer el medio. Entonces, puede ser muy interesante, pero tendría que ser alguien muy especializado y hablo de esto porque en otro tipo de ambientes, departamentos muy especializados en temas que funcionan muy bien en otros ambientes, dentro del mundo de la Danza he tenido experiencias que no han sabido gestionar el mismo tipo de situaciones dentro a lo mejor de una compañía al tratarse de un mundo completamente distinto. Entonces, puede ser interesante pero dependiendo del centro en el que se estén impartiendo los cursos, será más necesario o no.

Entrevistadora: A lo mejor, ¿les parecería más adecuada una formación en orientación, un programa de intervención para el profesorado de los Estudios de Danza?

D2: Eso sí que me parecería más adecuado, pero teniendo presente lo que te acabo de comentar, que tendría que ser un profesional de la orientación que además tenga formación en Danza, para poder dar respuesta a las situaciones teniendo presente que está trabajando con bailarines y bailarinas y con profesores de Danza.

Entrevistadora: Pues muchísimas gracias por su participación y por sus testimonios, han sido muy enriquecedores y de gran valor para la investigación. Muchas gracias de nuevo.

7.4. Anexo 4: Carta de consentimiento informado y asentimiento

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y ASENTIMIENTO

Estimado padre, madre, tutor/a,

Tenemos el agrado de invitarle a participar en el estudio Formación de Máster. Este estudio forma parte del trabajo de investigación de la ULL. Le hacemos llegar esta carta para entregar la información suficiente con el objeto de que pueda aceptar o denegar su participación en este estudio.

El objetivo de este estudio es dar a conocer la necesidad de la figura del orientador/a o psicopedagogo/a en los Estudios Oficiales de Danza.

El estudio se llevará a cabo en el Centro de Danza durante los últimos meses de curso.

La participación de los estudiantes consistirá en la cumplimentación de un cuestionario. Además, también será necesaria la participación del profesorado de estos estudios y de un grupo de profesionales del mundo de la danza. Este estudio será llevado a cabo por una alumna del Máster de Intervención Psicopedagógica en contextos de educación formales y no formales.

Se garantiza el anonimato de los participantes del estudio, así como la confidencialidad de sus datos. Los datos obtenidos se usarán únicamente para responder al objetivo de este estudio, y sólo a este.

En cualquier momento a lo largo del desarrollo de esta investigación usted tiene la completa libertad para decidir si desea dejar de participar, no existe obligación alguna.

En caso de consulta, puede contactar con la investigadora de este estudio, a través de su correo electrónico alu0100060188@ull.edu.es

7.5. Anexo 4: Carta de compromiso de los investigadores/as

CARTA COMPROMISO INVESTIGADORA

Proyecto de Investigación “Estudio de caso sobre la importancia de la orientación académica y personal en los Estudios Oficiales de Danza”.

Yo M. Paloma Martos Martín con DNI 43822623X, en mi rol de investigadora del TFM en el estudio sobre la “Importancia de la orientación académica y personal en los Estudios Oficiales de Danza”, entiendo que la información que recogeré y que volcaré en una base de datos, es confidencial, así como también la identidad de los/as participantes. Por lo tanto, me comprometo a cuidar los documentos que contienen los datos que debo traspasar a la base de datos, no reproduciendo ni alterando la información contenida en ellas. Una vez elaborado el TFM y los artículos de investigación que se puedan generar, me comprometo a eliminar de mi ordenador cualquier archivo que contenga información del proyecto de TFM.

Al alumnado y personal docente de la ULL, les está absolutamente prohibido entregar a terceras personas información parcial o total adquirida en la actualidad o en el pasado, sobre cualquier documentación o información, técnica o administrativa, verbal o escrita, de forma gráfica o por cualquier otro medio, referida al centro y personas que han participado en el proyecto.

He leído el compromiso solicitado y estoy de acuerdo con asumirlo y respetarlo.

Firma de la investigadora:

En Santa Cruz de Tenerife, a 20 de Junio de 2022